Educación Artística

LUISA LUISI

Educación Artística

Trabajo presentado al Congreso Americano del Niño (18-25 Mayo 1919)

MONTEVIDEO
IMPRENTA Y CASA EDITORIAL "RENACIMIENTO"
LIBRERÍA "MERCURIO" DE LUIS Y MANUEL PÉREZ
CALLE 25 DE MAYO 483
1919

Educación Artística

I

« Nuestra época, — decía el gran escultor Rodin muerto hace poco tiempo, — es la época de los ingenieros y de los directores de usinas, pero no de los artistas.

Se busca la utilidad en la vida moderna; se trata de mejorar la existencia materialmente: la ciencia inventa todos los días nuevos procedimientos para alimentar, vestir o transportar a los hombres; fabrica, económicamente, malos productos para dar al mayor número posible de personas, placeres de dudosa calidad; es verdad que aporta, también, reales perfeccionamientos a la satisfacción de todas nuestras necesidades.

Pero el espíritu, el pensamiento, el ensueño, quedan abandonados; ya nadie piensa en ellos. El Arte ha muerto ».

Tal es el grande y justificado reproche que el nuevo siglo dirije al siglo pasado: la protesta del alma insatisfecha en medio de las comodidades con que la ciencia y la industria han rodeado a la existencia humana. Un botón eléctrico basta para darnos luz y calor; hablamos, sin movernos de nuestra habitación con nuestros mas distantes amigos; un minuto es suficiente para transportarnos a las mayores distancias por medio del automóvil o del tranvía eléctrico; el gesto, la expresión, el ritmo, el movimiento y la gracia, perduran, vivos, en el cinematógrafo, fotografía animada que guarda eternamente viva la personalidad humana; el espacio, seducido y conquis-

tado por la audacia del hombre, se le entrega, sumiso; el dolor físico se declara vencido y la ciencia rehace, maravillosamente, el trabajo de la Naturaleza mutilada; pero en medio de la satisfacción de sus más fantásticos deseos, colmados por la sabiduría y el ingenio, el alma se siente prisionera de sus mismos placeres y de sus mismas comodidades. ausente de toda esa maravilla que la rodea como un palacio encantado, huérfana de Belleza y sedienta de Ideal. El Arte, sofocado por la vertiginosa corriente del progreso, aturdido, enervado, presa del vértigo de la velocidad universal, se siente. abandonado, agonizar. Porque solo el Arte, en medio de la satisfacción de todos los apetitos, en medio de esta Mil y una noches de la ciencia puede darnos aún la ilusión de Infinito, y calmar aunque sea pasajeramente nuestra sed ardiente de *más allá*. « Porque el Arte, dice aún el gran Rodin es contemplación; es el placer del espíritu que penetra la Naturaleza y adivina el Espíritu que la anima; es la alegría de la inteligencia que ve claro el Universo y que lo vuelve a crear, iluminándolo de conciencia. El Arte es la más sublime misión del hombre puesto que es el ejercicio del pensamiento que trata de comprender el mundo y hacerlo comprender a los demás. El Arte es aún el gusto; es, sobre la habitación y el mobiliario, la sonrisa del alma; es el encanto del pensamiento y el sentimiento incorporado a todo lo que utiliza el hombre ». (L'Art — conrversaciones recogidas por Paul Gsell).

Pero a parte el encanto insustituible que el Arte aporta a la vida parece en sí un fin más alto y más noble, un carácter más serio y más profundo, que lo vincula íntimamente al fin mismo, y al mismo destino del hombre. Nadie mejor que Guyau ha reclamado para el Arte un puesto soberano entre las actividades del espíritu: nadie mejor que él ha puesto en evidencia su valor sociológico; todo lo que en sí encierra de elevación, de nobleza, de desinterés. « El Arte — dice Guyau — es una extensión de la sociedad, por el sentimiento, a todos los seres de la Naturaleza; y hasta a los seres concebidos sobrepujando a la naturaleza, o en fin, a los seres ficticios creados por la imaginación humana. La emoción artística, es pues, esencialmente social. Tiene por resultado ampliar la vida individual haciéndola confundirse con una vida más extensa

y universal. La ley interna del arte es producir una emoción estética de carácter social ».

« Del fondo incoherente y discordante de las sensaciones y de los sentimientos individuales — dice a su vez Fouillèe en el prefacio de « L'art au point de vue sociologique » — el arte desliga un conjunto de sensaciones y de sentimientos que pueden resonar en todos a la vez o en una gran parte, que pueden por lo tanto dar lugar a una *asociación de goces*. Y el carácter de estos goces es que ya no se excluyen mutuamente, a la manera de los goces egoístas, sino que por el contrario están en esencial *solidaridad*. Como la metafísica, como la moral, el arte arrebata al individuo de su vida propia para hacerle vivir la vida universal, no ya solamente por la comunión de ideas y de esencias, por la comunión de voluntades y de acciones, sino por la comunión misma de sensaciones y de sentimientos. Toda estética es realmente, como parecían creerlo los antiguos, una música, en el sentido de que es una realización de armonías, sensibles entre los individuos, un medio de hacer vibrar simpáticamente los corazones como vibran los instrumentos a las voces. Así pues, todo arte es un medio de concordia social, y tal vez más profundo aún que los otros; pues *pensar* del mismo modo, es, sin duda, mucho, pero todavía no es bastante para hacernos *querer* de la misma manera; el gran secreto es hacernos *sentir* a todos de igual modo, y tal es el prodigio que realiza el arte ».

« La solidaridad social, agrega aún Guyau es el principio de la emoción estética más alta y más compleja ».

Si no podemos ya, como quería Platón, asimilar el Arte al Bien y a la Verdad, sin embargo debemos reconocer que es el precursor de la moralidad y un eficaz colaborador suyo. El alma más capaz de sentir profundamente la Belleza, aún sin poder realizarla es también el alma más capaz de amar la virtud y de sacrificarse a ella. « La emoción estética — dice a su vez Paul Gaultier — despierta nuestra potencia de amar, y con ella el deseo y el apetito de las grandes cosas. No hay espectador ni oyente que sea tan plácido, si está dotado de alguna sensibilidad, que en presencia de la Victoria de Samotracia o de la « Sinfonía en *Re* menor » de César Franck no se sienta levantado por un soplo generoso ».

Ella nos eleva por sobre todas las miserias y por sobre todas las bajezas; nos aparta de todo interés y de toda ambición y « nos acostumbra a respirar el aire más puro, que, como el de la cima de las altas montañas, circula más arriba que todas las mezquinas preocupaciones, y nos espiritualiza, por decirlo así, solo por el desinterés », (Gaultier). En este sentido decía Hegel que el Arte nos eleva a una esfera superior.

Pero hay algo más aún. El Arte es ante todo, generosidad. Nadie mejor que De Musset en sus admirables versos de « La Nuit d'Octobre » ha puesto de relieve el dolor del artista que, como el pelícano, arranca su propia carne y su propia sangre para entregarla en la obra realizada al apetito espiritual de sus admiradores.

Y no es solamente la creación artística, generosidad. Para admirar y amar una escultura, un cuadro o una poesía, es necesario despojarnos hasta cierto punto de nuestra propia personalidad, libertarnos de la capa de prejuicios, de egoísmos, que envuelven, como la dura cáscara al fruto, la parte noble y elevada de nuestro corazón. Es necesario abrirlo ampliamente a las emociones, al dolor, a la exaltación, al fervor del artista que los creó: rehacer, en una palabra, con nuestros propios sentimientos, la Belleza encerrada en el mármol o en la estrofa; comulgar con el alma del artista, y sufrir o llorar con la misma intensidad de placer o de dolor que él. La emoción estética nos hace colaborar así en la obra de Arte, en la medida de nuestra própia sensibilidad; y de la admiración que ella despierta podemos juzgar el alma que la contempla. No hay actividad humana que exija, en este sentido, una mayor abnegación, y que enriquezca así con toda la personalidad del artista la personalidad del espectador. El Arte nos lleva a penetrar hondamente en el alma de nuestros semejantes. Acerca los corazones, realiza la mutua comprensión y es así el agente más eficaz y más activo de la fraternidad humana.

« La emoción artística, es pues, en definitiva, la emoción social que nos hace sentir una vida análoga a la nuestra y aproximada a la nuestra por el artista: al placer directo de las sensaciones agradables (sensación del ritmo, de los so-

nidos, o de la armonía de los colores) se une todo el placer que obtenemos del estímulo simpático de nuestra vida en la sociedad de los seres imaginarios evocados por el artista ». (Guyau). Por lo que tiene de desinteresado se acerca íntimamente a la virtud, que es desinterés; y solo difiere de ella en que encuentra finalidad y término en sí mismo, al paso que la virtud no se satisface nunca en ella sola.

Por lo que tiene de entusiasmo, de olvido de sí, de pureza absoluta en sus intenciones, el Arte es ya una forma de Virtud y de Bien.

« Y como el Arte, es por excelencia un fenómeno de sociabilidad — puesto que está fundado por completo en las leyes de simpatía y de trasmisión de las emociones — es claro que tiene en sí un valor social; en realidad, conduce siempre, sea a adelantar, a retrasar a la sociedad real en la cual se ejerce su acción, según que la obligue a simpatizar, por medio de la imaginación, con una sociedad mejor o peor, representada idealmente. En esto consiste para el sociólogo, la moralidad del arte, moralidad completamente intrínseca e inmanente, que no es el resultado de un cálculo, sino que se produce aparte de todo cálculo y de todo rebuscamiento de fines. La verdadera belleza artística es moralizadora por sí misma, y es una expresión de la verdadera sociabilidad. Se puede reconocer por término medio la salud intelectual y moral del que ha escrito una obra, en el espíritu de sociabilidad *verdadera* de que está impresa esa obra; y si bien el arte *no es una cosa distinta de la moral*, es sin embargo un excelente testimonio para una obra de arte el que, después de haberlo leído, se sienta uno, no más doliento o más envilecido, sino mejor y elevado por encima de sí mismo; más dispuesto, no a recogerse en sus propios dolores, sino a sentir su vanidad. Finalmente, la más elevada obra de arte no está producida para excitar en nosotros sensaciones más agudas, y más intensas, sino sentimientos más generales y más sociales! » (Guyau).

Y cuanto más nobles y más puros son los sentimientos que inspiraron la obra de Arte, con mayor fuerza y con más eficacia esos mismos sentimientos se trasmiten al espectador. Una obra de arte es tanto más grande cuanto más elevado sea el Ideal que la inspiró.

No creo que la perversidad o la bajeza puedan dar nacimiento sino a un arte inferior, que si puede poner de manifiesto una belleza especial y extraña, no tiene, sin embargo la virtud de contagiarse y comunicarse, como el Arte noble, en una soberana comunión de idealidad.

La moralidad del Arte, que tantas discusiones ha originado, no debe entenderse por el sujeto de la obra, que es en él mismo indiferente, puesto que la Belleza reside más adentro que en las líneas y los colores: en la íntima y secreta intención, en la inspiración profunda del artista, en el alma misma, que se comunica a los demás *por medio* de la línea o del color. Un sujeto esencialmente moral como lo es la Santa Teresa de Jesús. de Bernier puede ser inmoral por los sentimientos de amor profano que sugiere, al paso que algunos cuadros de Hogarth son profundamente morales por la intención del artista y los sentimientos asociados que inspira; aunque tengan por sujeto, como tienen, la orgía y el crimen. Pero adquiere, en cambio, fuerza irresistible la obra de Arte cuando el sujeto, de acuerdo con los íntimos sentimientos del autor se dirige a la parte más noble de la Naturaleza humana. Toda la piedad, todo el amor a los humildes que destilan los cuadros de Millet; la serenidad de Puvis de Chavannes, el sufrimiento y la nobleza de las sinfonías de Beethoven, la compasión y la caridad de la Pietá de Miguel Angel, los colocan por encima de todas las obras de Arte por la profunda fraternidad, por la infinita bondad, por la sublime moralidad de que ellas están impregnadas. El Arte puede en sí mismo no ser moral ni inmoral, pero es irresistible cuando se transforma en el intérprete de la parte mejor de la humanidad.

La vida misma del artista pone en la obra de Arte un reflejo inconfundible de Belleza, y aumenta así su valor moral y artístico. Amamos tanto más la música del inimitable sordo de Bohnn cuanto mejor conocemos su vida de inagotables sufrimientos; un profundo respeto se une a la admiración que nos causan las obras de Leonardo o de Beato Angélico cuando conocemos las vidas de abnegación y de pureza de ambos pintores, al paso que las obras maravillosas de Cellini nos inspiran un sentimiento extraño, como de algo trunco

o incompleto, como si el alma del artista, culminando en la Belleza suprema de sus obras, apareciera ante nuestros ojos incompleta o malograda, como esas flores maravillosas en su delicadeza y su perfume que abren la hermosura de su corola sobre el lodo de un pantano. Más que a ningún otro hombre exigimos al artista la perfección moral, como si la Belleza que ellos están encargados de realizar en el mundo, fuera solo una faceta de la Perfección Absoluta, y que pide por tanto completarse en cierto modo con la Belleza moral. Y porque es en realidad, como lo sostenía Platón, una faz solamente del Ideal, que él llamaba Dios, solo adquiere su poder definitivo cuando, se une al Bien y a la Verdad y fracasa irremediablemente cuando orgullosa de su fuerza pretende separarse de sus hermanas y erigirse ella sola en prin cipio único de la conducta humana. El estetismo, como escuela, debía por ese solo hecho fracasar. Separándose de la Vida, constituyéndose él solo en fin de la existencia humana, viviendo de sí mismo, como el Narciso de la fábula, en propia y eterna contemplación, sustituyéndose a los altos y nobles fines de la conducta humana, el Arte es una planta cuyas raices han muerto y que si bien puede aún ostentar el verdor de sus ramas y la maravilla de sus flores es solo porque conserva aún parte de la savia que absorbieron sus raíces en otra época; pero que está fatalmente condenado a perecer.

El Arte por el Arte es una fórmula que solo puede conducir a su esterilización definitiva; una aberración del sentimiento estético, una desviación del mismo, que lleva por eso en sí, los gérmenes de su propia destrucción. « La *actividad artística*. dice Paul Gaultier - que consiste en abstraerse del mundo, en no considerarlo más que como una abstracción o un espectáculo y por último en abstenerse de obrar, lejos de ser la flor y la culminación del sentimiento estético es una desviación del mismo, por todo lo que implica de corrompido o en vías de corromperse ». Ha descrito maravillosamente Huyssman el fin a que conduce esta aberración del sentimiento estético. cuando como en el Des Esseintes de « A rebours » sustituye el arte a la vida y se crea un mundo ficticio y absurdo para refugiarse en él, lejos del mundo verdadero y tangible. Estas mismas aberraciones como las de la Mme. Bovary

de Flaubert, que son el resultado de una verdadera intoxicación literaria, lejos de probar la inmoralidad o el peligro del Arte, prueban las consecuencias funestas que trae para él mismo aparejadas el separarse y despreciar al Bien y a la Verdad. Si el Arte no es verdaderamente moral, ni inmoral, es en cambio un aliado precioso del Bien, y de él necesita para subsistir, como éste se apoya en el Arte, y cobra a su influjo fuerza mayor sobre la humanidad.

No, los artistas no son inútiles en el mundo, como pretendió demostrarlo un furor utilitario que felizmente decae y pasa. Ellos « han devuelto a la vida, según dice Valle Inclán — su significado religioso, divinamente bello », y han sustituido con el Arte, esa aspiración al éxtasis y al misticismo que fué hasta ahora atributo exclusivo de las religiones. Ellos ponen sobre toda la existencia humana, una sonrisa de Belleza que es ya felicidad y la felicidad es tan necesaria al hombre como la existencia; ellos exaltan y purifican los sentimientos, y, como lo hace notar Rodin magistralmente, anuncian con sus obras, la sociedad que ha de venir. « Poussin, dice el escultor-maestro pintaba bajo Luis XIII, obras maestras cuya nobleza regular presagia el carácter del reino siguiente. Watteau, cuya gracia negligente parecé haber presidido todo el reino de Luis XV, no vivió bajo ese rey, sino bajo Luis XIV y murió bajo la Regencia. Chardin y Greuze, que exaltando el hogar burgués, parecen anunciar una sociedad democrática vivieron durante la monarquía. Prudhon, místico, dulce y cansado, reivindicó, en medio de las estridentes fanfarrias imperiales, el derecho de amar, de recogerse en sí mismo, de soñar; y se afirmó así, el precursor de los románticos. Y más cerca de nasotros, Coubert y Millet, han evocado bajo el segundo Imperio las fatigas y la dignidad de la clase popular, que más adelante, bajo la tercera República, debía conquistar un lugar tan preponderante en la sociedad. » (L'Art).

II

Por su influencia sobre la vida humana, por sus íntimos lazos con el Bien y la Moral, por la sugestión profunda de sociabilidad que encierra; porque es él «el reino de una justicia superior» al decir de Théophile Gautier; porque en sus dominios encantados puede refugiarse el hombre dolorido y maltrecho en la lucha por la existencia; porque crea un mundo superior al mundo tangible en que vivimos, por todo el consuelo y toda la felicidad de que es fuente inagotable «el Arte no debe ser, como las demás grandes cosas, el privilegio de algunos iniciados, sino el bien común de la mayoría». (Boutroux). El ha sido sin embargo, y sigue siendo, reservado a una minoría aristocrática que, por sus condiciones de educación, de cultura, de ociosidad o de riqueza han hecho de él un dominio cerrado a las grandes y nobles aspiraciones del pueblo. Si la democracia es, como lo pretendió Renan enemiga del Arte es, precisamente, porque nadie se había preocupado hasta ahora, de poner el Arte al alcance de la democracia. Esta antinomia irreductible hasta hoy entre el Arte, aristocracia del espíritu, refinamiento del gusto, y la muchedumbre, impulso primitivo y primitivo instinto, ha inspirado muchos anatemas contra la democracia, muchas condenaciones, a mi ver injustas, y el endiosamiento y el echar de menos otras formas de civilización, que alejadas de nosotros en el tiempo y en la distancia, aparecen embellecidas ante nuestros ojos, con el prestigio de la historia y de la literatura. Si es cierto como lo reconoce Piazzi en su bien meditado libro «El arte en la muchedumbre» que éste no puede desarrollarse y prosperar porque la muchedumbre carece de la cultura, de la serenidad de juicio, de la educación de sentimiento necesarias a su florecimiento; si bien es cierto, como dice el mismo que no triunfan en la democracia ni la elevación y la nobleza del alma, ni la inteligencia y el saber, sino la astucia, la habilidad, el fraude, son éstos vicios que pueden corregirse con el tiempo y que no son suficientes

a hacernos poner en olvido las grandezas de la libertad y la igualdad. Para Piazzi, la democracia de cuya existencia misma duda como equivalente de igualdad social, es la culpable de una retroselección en todos los órdenes de la actividad moral y espiritual. «Nos dejamos deslumbrar — dice en la obra citada — por las aplicaciones de la ciencia, por las mayores comodidades físicas, por el perfeccionamiento de las máquinas, de la industria, de los infinitos órdenes del bienestar material que identificamos con el progreso; pero el hombre, con mayores comodidades en los trenes, en las clínicas, en los tranvías eléctricos, entre torrentes de luz, sumergido en un bienestar alegre y general, marcha vertiginosamente por la vía del retroceso. El *finis latinorum* puede muy bien extenderse a un *finis humanitatis* que ruge amenazante desde el negro horizonte». Y como el Bien, amenazado por la entronización de las muchedumbres, el Arte, para Piazzi como para Rodin está en vísperas de agonizar. «¿ Y no será nunca posible que la muchedumbre se afine, se eleve por medio de la educación, se ponga al nivel del genio, se convierta en su aliada y protectora?» pregunta luego.

«Para que esto se realizara, agrega después el mismo, sería preciso variar por completo el curso de los acontecimientos sociales; sería preciso que la muchedumbre no fuese llamada a juzgar la obra de Arte sino a *sentirla*: sería preciso que todo producto artístico no fuese rodeado, sofocado, perturbado por la vulgaridad del entusiasmo o de los reproches inconscientes, sino considerado como algo sagrado con el cual tratásemos de identificarnos con todas nuestras energías...».

Estos reproches, dirigidos a las democracias de todo el mundo, se han exacerbado más aún, cuando del terreno europeo se han trasladado a América en donde el igualitarismo democrático se complica, en el dominio del Arte con la falta absoluta de tradiciones artísticas y de un tesoro de recuerdos, de leyendas, de obras de Arte, de monumentos, de Iglesias, de Museos en donde pueda calmar el artista su sed de Belleza y de Arte, refugiándose en ellas de la vulgaridad y la mediocridad del medio ambiente. Y entre los que más acerbadamente han criticado a las democracias de América esa falta de levadura artística que es la única sal de la existen-

cia y es también su más alto precio, Rodó ha dirigido en especial a la democracia del Norte sus más enérgicas acusaciones. «En el ambiente de la democracia de América — dice en su Ariel — el espíritu de vulgaridad no halla ante sí relieves inaccesibles para su fuerza de ascensión, y se extiende y propaga como sobre la llaneza de una pampa infinita».

«La ferocidad igualitaria — agrega en otro lugar — no ha manifestado sus violencias en el desenvolvimiento democrático de nuestro siglo, ni se ha opuesto en formas brutales a la serenidad y la independencia de la cultura intelectual. Pero a la manera de una bestia feroz en cuya posteridad domesticada hubiérase cambiado la acometividad en mansedumbre artera e innoble el igualitarismo en la forma mansa de la *tendencia a lo utilitario y lo vulgar*, puede ser un objeto real de acusación contra la democracia del siglo XIX».

«Sobre la democracia pesa la acusación de guiar a la humanidad, mediocrizándola, a un Sacro Imperio del utilitarismo».

El alma exquisitamente artista de Rodó, al condenar con tal severidad a la democracia americana, se dejó llevar como tantas otras, por el sufrimiento de su alma superior frente a la incomprensión de las masas. Su espíritu refinado de esteta no pudo sobreponer la serenidad del juicio al dolor de su alma y sin investigar tal vez con bastante profundidad las causas de un estado de cosas que lo hicieron sufrir profundamente en lo más sensible de su corazón, estampó sus frases condenatorias a la democracia, que empañan aunque sea levemente la pureza inmaculada de su obra. No es a la democracia como lo hace Piazzi, o Renán, a quien debemos culpar de este ambiente tan poco propicio a la obra de Arte; y solo en un arranque de lirismo, con más literatura que sinceridad, podemos preferir a nuestra noble forma de gobierno, la atrocidad de la esclavitud y de las castas que hicieron posible ellas solas, el florecimiento artificial del Arte helénico.

Sin dirigir, pues a América, y mucho menos a su forma de gobierno, el reproche de carecer de un Arte propio que no ha podido florecer aún sobre su suelo, con un siglo apenas de existencia libre, y puesto que es el Arte fruto tardío de las civilizaciones, necesario es reconocer, sin embargo que el ambiente americano, si no hostil, no es sin embargo, pro-

picio aún a las manifestaciones del Arte puro y elevado. El problema de una cultura esencialmente americana ha preocupado hondamente a grandes y nobles espíritus. García Calderón en el Perú, Blanco Fombona, Dominici, García Godoy han estudiado en sus varias y complejas ramas el problema de la independencia intelectual americana. Y Rodó que con tanto apasonamiento e injusticia culpaba a la democracia su hostilidad al Arte, buscó sin embargo el medio de curar este mal, y con fe inquebrantable en los destinos de América, exclama en ese mismo Ariel que es una hermosa contribución aportada a la solución del problema sociológico de América: « La democracia, entonces habrá triunfado definitivamente. Y ella que cuando amenaza con lo innoble del rasero nivelador justifica las protestas airadas y las amargas melancolías de los que creyeron sacrificados por su triunfo toda distinción intelectual, todo ensueño de arte, toda delicadeza de la vida, tendrá aún más que las viejas aristocracias, seguros inviolables para el cultivo de las flores del alma que se marchitan y perecen en el ambiente de la vulgaridad y entre las impiedades del tumulto ».

No es, en efecto la democracia, como forma de gobierno, culpable de la mediocridad y aún de la hostilidad del ambiente americano a toda manifestación desinteresada de Arte. El modo de formación de las sociedades americanas, su continuo renovamiento a influjo de corrientes inmigratorias no depuradas, la falta de tradiciones artísticas y en general, intelectuales, su dependencia absoluta, económica y espiritual, de Europa, su juventud que no le ha permitido aún definir y afianzar su personalidad en vías de formación, son causas suficientes para que no exista aún un arte esencialmente americano, ni siquiera una tendencia natural al arte que permita sospechar su cercano advenimiento. Sólo la obra lenta de la educación, empezando por afinar el alma primitiva de los niños para dirigirse luego al corazón de las masas incultas, hará posible la preparación de un medio que lejos de ser hostil y enemigo de toda manifestación de cultura superior, recoja en su seno, para abrigarlas con el calor de su admiración y simpatía, todas las actividades desinteresadas del espíritu. América no lo ha hecho así hasta ahora:

hablamos sobre todo de América del Sur. Más graves y urgentes problemas, el problema de su organización política, de su industria, de su comercio, de su población, han absorbido hasta hoy sus energías.

El Arte, implantado sobre el suelo poco firme de una cultura importada, dependientes como lo hemos sido hasta ahora y lo seguiremos siendo durante muchos años todavía, de toda actividad europea y norteamericana, solo podía conducirnos a la hueca palabrería, o a la mera imitación sin valor artístico alguno.

El ejemplo de la gran República del Norte, ilumina y confirma nuestro modo de pensar. Esa inmensa fiebre de trabajo utilitario y estrecho que tan acerbamente combatió Rodó, ese florecimiento de riqueza, de industria, de comercio nacional eran la base necesaria, el cimiento indispensable, el jugo vital que debía alimentar, tomado de la tierra impura y tosca, la maravillosa flor de Idealismo y de Belleza que se abre ya, mostrando sus blancos y delicados pétalos, en la cultura, en el Arte, en la política actual de la Gran Nación. Sudamérica debe seguir la ruta que le marca su hermana del Norte. Pero ello no quiere decir en modo alguno que aprovechando la experiencia adquirida, y enriqueciéndose con ella, no contribuya al mismo tiempo con su esfuerzo consciente en la educación del pueblo, a la formación del arte sudamericano. El problema del arte en la democracia, es por esto mismo más urgente entre nosotros los sudamericanos. Y al tiempo que se levanten las grandes fábricas, las enormes usinas, que se exploten las riquezas fabulosas de este suelo y se conquisten palmo a palmo para el trabajo y la producción, las extensas llanuras, las vírgenes selvas, las abruptas montañas de América, las multitudes de las ciudades populosas y cosmopolitas, preparen el espíritu por la cultura estética para el florecimiento de la Nueva Era.

Y esto solo puede hacerlo, o mejor dicho, sólo puede hacerlo con éxito la escuela. Si el problema de la educación artística ha empezado a preocupar a las viejas naciones europeas que han recogido ya la cosecha maravillosa de tantos siglos de arte; si Bélgica, Alemania, Francia, Suecia, Dinamarca, que respiran la belleza en sus ciudades, en sus mu-

seos, en sus monumentos, en sus catedrales abiertas al pueblo en profusión de obras maestras, se preocupan de preparar al niño a recibir el bautismo del arte y de formar su tierno espíritu a la percepción y el amor a la Belleza, nuestras muchedumbres incultas formadas por corrientes inmigratorias de humilde origen y de condición generalmente inestable, piden con mayor urgencia, los beneficios de la educación artística.

La democracia americana debe rematar su obra de libertad y de igualdad dando a todos sus hijos la posibilidad de disfrutar de los goces del Arte y de la inmensa satisfacción de crearlo.

« Para llegar a este resultado, dice Piazzi en la obra citada — sin inútiles restricciones, sería preciso ante todo cambiar la dirección de la educación y la instrucción; convendría que nuestra juventud empezase desde sus primeros años el estudio genial de los hechos abandonando fórmulas y símbolos; que se acostumbrase a ver la verdad en lo verdadero y no en los libros; porque es el conocimiento inexacto y falso de la verdad quien produce un conocimiento falso y superficial del Arte. Y los maestros que moldean el alma infantil deberían ser artistas entusiastas y no pedantes y gramáticos preocupados por la frase y las reglas de la sintaxis, para quienes Miguel Angel es un hombre sin sentido, Leonardo un didáctico que no sabía gramática, Beethoven un murguista sordo; pues el primer fundamento de una educación estética y superior es el entusiasmo consciente de los maestros ».

Y Paul Gaultier, en el prefacio de su hermosísimo libro « Le sens de l'art », agrega: « Deseo principalmente que este pequeño libro convenza a nuestros educadores de todo el provecho que habría en introducir el Arte en nuestras escuelas por medio de la enseñanza y de la imagen. Educación de la sensibilidad — sin hablar de las luces que aporta al estudio de la historia, de la Naturaleza y del hombre — sería al mismo tiempo que un contrapeso a todo lo que nuestros métodos de instrucción tienen de demasiado intelectual y hasta mnemotécnicos, una salvaguardia y un atractivo, un fermento de entusiasmo y de amor, depositado en el corazón de nuestros jóvenes, una preparación, en fin a la vida moral y

a la vida social que están llamados a vivir en toda su integridad ».

« El gusto por el arte, dice a su vez Félix Hémon, en sus formas más diversas es un preservativo para quien se dedica a una profesión especializada y le evita el quedar marcado por el sello demasiado banal de su oficio ».

III

Una razón distinta que no tiene la misma fuerza en América ha llevado a los países europeos a introducir en las escuelas primarias la educación artística. Y es ésta la aplicación del arte a la Industria. Conocida es la rivalidad comercial e industrial que existía entre Francia y Alemania antes de la guerra. Los artículos de esta última habían invadido todos los mercados del mundo, en especial los de América gracias a su menor costo. La imitación del producto francés era, sobre todo, la gran explotación de la industria alemana. El gusto refinado, lo acabado y perfecto del detalle en aquel artículo, lo hacían sin embargo ser preferido a pesar de su mayor precio, sobre todo en las industrias llamadas de Arte. Alemania, al introducir la educación artística en los programas de las escuelas primarias — y Alemania fué uno de los primeros países que lo hicieron y tal vez uno de los que más lejos llevó su ejecución — lo hizo, antes que nada, en vista de la aplicación práctica del arte a la industria a fin de preparar desde la infancia obreros hábiles que pudieran competir ventajosamente con los obreros franceses. Toda la educación artística de las escuelas alemanas está dirigida, en efecto, a las artes aplicadas a la industria. De ahí la preferencia casi absoluta otorgada al dibujo, al colorido, a la decoración, al paso que quedan en un plano absolutamente secundario y aún olvidados por completo, el canto, la poesía, la música los movimientos rítmicos que forman parte también y al

mismo título de una verdadera educación artística. Con su maravillosa facultad de encontrar los medios adecuados al fin propuesto, con su admirable espíritu de sistematización y de orden, que llevó, en su exageración a la supresión del individuo en provecho de una mal entendida grandeza de la nación, los alemanes comprendieron antes y mejor que los otros países todo el provecho que podía obtenerse para la industria alemana de la educación artística del niño. Sólo que, de un principio que debió ser ante todo cultural, hicieron un arma poderosa de rivalidad y de perfeccionamiento industrial.

En el 4.º Congreso internacional de Pedagogía artística celebrado en Dresde el año 1912. los franceses reconocen la superioridad de sus vecinos del otro lado del Rhin en cuanto a la organización de la enseñanza de Artes aplicadas, y desde el punto de vista del *rendimiento* del arte decorativo moderno. Los delegados franceses proponen la creación, en Francia, de una Escuela Normal de arte aplicado análoga a las que funcionan en Alemania y Austria; y el establecimiento de una obligación legal de aprendizaje y enseñanza profesional para los alumnos de las escuelas de Arte Aplicado y los obreros de las industrias de arte (Revue pedagogique). Como se ve no es la preocupación cultural solamente el principio que informa el movimiento de la Pedagogía artística tan en favor antes de la guerra en los países del Norte de Europa.

Los Congresos celebrados en Dresde el año 1901, en Weimar en 1903, en Hamburgo en 1905 estaban casi en su totalidad. consagrados a las artes aplicadas. Formar el gusto artístico del niño para preparar así obreros - artistas y perfeccionar la industria nacional, parece ser la única preocupación de la educacion artística alemana Un carácter más cultural o a lo menos no tan netamente utilitario, informa dicho movimiento en Bélgica, en Inglaterra, y sobre todo en Suecia, Finlandia y Dinamarca.

Pero es sobre todo en Bélgica. donde este movimiento había alcanzado su mayor intensidad. antes de la guerra. Congresos, entre los cuales uno internacional celebrado en Bruselas el año 1910, sociedades particulares. entre las cuales la denominada «El arte en la Escuela y en el Hogar», fundada el año 1905 y cuyo asiento estaba en Hervé — Lovaina, acción

del gobierno y los particulares, habían contribuído a hacer de este movimiento el más interesante y avanzado de Europa. ¿Qué queda ahora de todo este inmenso trabajo y de toda esta preocupación?.. En ninguna parte del mundo las escuelas se habían convertido, como en Bélgica, en verdaderos museos de la infancia. Los antiguos discípulos, con ayuda de las municipalidades y los maestros fueron los grandes colaboradores de esta benéfica obra. A ellos se debe, en muchas escuelas, toda la decoración mural, que es, en algunas, verdadera obra de arte. En muchas ciudades de Bélgica se preleva cada año, para la decoración interior de una escuela, una parte del crédito destinado a la adquisición de obras de Arte. Bruselas edita magníficas estampas en colores de los sitios y las industrias locales. En Amberes, la ciudad de las nobles arquitecturas, cada año, el 21 de Julio, más de 20.000 niños desfilan a lo largo del Escalda clamando su entusiasmo juvenil, y sus escuelas comunales son una verdadera fuente de inspiración para nosotros. En todas partes se encuentra la alegría de la decoración, unida al sentimiento del arte, del suelo y del hogar. Sigamos ahora a Léon Riotor en su visita a una de estas escuelas. «En el N.º 14 de la calle Albert, -- dice Mr. Riotor — en el hall, mosaicos alegres, en las paredes, ornamentaciones florales, en las clases, las puertas, zócalos, ventanas, maderas, y trabajos en hierro, guarda llaves, fallebas, etc., un estilo de conjunto de un gusto delicado que en nada desmerece a las habitaciones más lujosas. Los tres salones de la clase están pintados al fresco. Nunca se tuvo en Francia, hasta ahora, idea de una escuela primaria tan completa. Con su adorno habitual de láminas, imágenes, mapas, paisajes y monumentos, es un verdadero placer para los ojos. En esta escuela primaria de la calle Albert, en cuyas salas se encuentran nuestros obreros de mañana desfilan «Los primeros habitantes de Bélgica» por F. Maynet (encargo de 1897). He aquí «El campo de César», «La rendición de los germanos», «Escenas druídicas», «Escenas prehistóricas de caza y pesca». Otro salón ha sido decorado por Mr. Vloors (encargo de 1898): «El reino de Carlomagno». Son episodios merovingios: el pueblo alborotado, los reyes holgazanes, los monjes, la instrucción; Carlomagno alienta a los hijos de los siervos. Después,

« la comarca flamenca; la introducción del cristianismo; Saint Amand predicando a la orilla del Escalda ».

La tercera sala encargada en 1899 a Mr. Gojo, tiene por motivo el período francés o de las Cruzadas: predicaciones, partida, toma de Constantinopla, Godofredo de Bouillón. ¿Es necesario decir que, en cada estación se cambia de local?

Otra escuela de la calle Oudaen está decorada por Mr. Poseaer, laureado del Prix de Rome. La decoración se divide en diez *panneaux* que tratan de «El arte aplicado a través de los siglos»: «Decoradores egipcios, Alfareros griegos» «Mosaicistas bizantinos», «La Edad media», dividido a su vez en varios otros; «El Renacimiento», también subdividido, etcétera, etc.

En la escuela primaria superior para niñas son las mismas alumnas quienes decoran su clase con plantas y flores colocadas entre vidrios, vitraux de papel aceitados, dibujados, pintados, coloreados; cortinas adornadas de bordados, aplicaciones recortadas, tapices y carpetas para mesas. Estas niñas esposas y madres de mañana, se ejercitan así en cultivar el encanto y la belleza de su casa futura. En estas escuelas se encuentran también frescos murales, que la Municipalidad preleva sobre los laureados de Bellas Artes. Una medida muy práctica y muy justa para obtener la decoración de las escuelas es la de exigir a todo becado en pintura la decoración de una sala de la escuela en donde se educó. De esta manera, con la contribución de sus artistas, Bélgica se había colocado a la cabeza del mundo en Arte escolar.» No en balde llama Mr. Riotor *museos de la infancia* a estas escuelas, embellecidas por pinturas murales de subido valor; fotografías, y láminas que representan con preferencia paisajes, vistas, lugares, monumentos e industrias del país, convirtiendo así la decoración de las escuelas en un verdadero monumento nacional de Arte y de Geografía.

« La educación estética popular, dice aún Mr. Riotor, está definitivamente inscripta en el programa de la enseñanza primaria. El arreglo y ornamentación de las clases, constituyen los elementos principales.

La enseñanza por el aspecto, las proyecciones luminosas las imágenes animadas, se reunen en un *bouquet* completo. Desde

el Jardín de Infantes que corresponde a las escuelas maternales de 3 a 6 años, la criatura aprende las formas, las líneas y los colores por el plegado de papel; la cadencia y la medida por los juegos musicales».

La enseñanza del dibujo, y sobre todo del dibujo de ornato, adquiere una importancia capital en el programa de las escuelas. Seriamente organizada, la educación estética inspirará a los jóvenes el deseo de conocer mejor los lugares pintorescos de su país y admirar los del extranjero. Cada vez que la visita personal sea imposible, lo que sucederá frecuentemente, se suplirá con la imagen artística. ¿ No es acaso más importante que el niño sepa representarse con la imaginación los más hermosos lugares de los bordes del Rhin, los paisajes más encantadores de Italia, de Suiza, de Noruega, de Escocia, en vez de saber enumerar los nombres de las ciudades más insignificantes de esos países, la cifra de su población y el número de kilómetros de sus ríos y arroyos?... »

No se ha llegado aún a tanta perfección en Francia, a pesar de ser el país artístico por excelencia, heredero de la cultura greco-latina; y alguien se extrañaba al visitar sus escuelas que siendo una nación de artistas tuviera por escuelas especies de cuarteles sin belleza alguna en donde se hacina apresuradamente a los niños en procura de una instrucción dada en forma igualmente apresurada. Mucho se ha hecho, sin embargo en pocos años. Digamos ante todo que la obra más importante corresponde a las iniciativas particulares, entre las que debemos señalar la « Sociedad popular de Bellas Artes » que favorece con dos grabados anuales a la escuela o clase que se anote como socio. « El arte y el niño », sociedad fundada el año 1905 por Leo Claretie con el nombre de « Sociedad de los amigos de juguetes y juegos antiguos ». « El arte para todos » creada en 1901 por Eduardo Massieux y Juan Lamet; la « Sociedad internacional de Arte popular y de Higiene » fundada por Jean Lahor en 1904; y sobre todo la « Sociedad nacional de Arte en la Escuela » fundada en París el año 1907 por Mr. Ch. Couyba, senador, y León Riotor, crítico de arte. Publica todos los meses un boletín: « El arte en la escuela » que trata de cuestiones teóricas y prácticas referentes a la educación estética e informa sobre

las principales manifestaciones a las cuales da lugar, tanto de Francia como en el exterior el movimiento de la pedagogía artística.

En Junio del año 1904, tuvo lugar en el Círculo de la Librería, en París, un Congreso del Arte en la Escuela, cuyas conclusiones es interesante conocer.

Tres eran los temas principales propuestos en dicho Congreso, en el que tomaron parte numerosos artistas, arquitectos, decoradores, maestros y críticos de arte.

I. ¿Cómo pueden contribuir al desenvolvimiento de lo bello la decoración (permanente o móvil) de la escuela, los libros u objetos diversos (cuadernos, vales, tarjetas postales, etc.) puestos en manos de los alumnos, y la lección del maestro ?

II. ¿Cómo puede contribuir el Arte en la Escuela a la educación moral y social de la juventud?

III. ¿Cuáles son los asuntos de decoración y de ilustración que conviene colocar ante la vista de los alumnos?

Como puede verse por el solo enunciado de estos temas, el problema del arte en la escuela era tomado, por decirlo así desde su raíz; tanto desde el punto de vista educativo, como de la manera práctica y directa de resolverlo. Sería sumamente interesante relatar aunque sólo fuera brevemente la discusión sostenida de un lado por los institutores franceses, defendidos por Mr. Trautner, y de otro, por los artistas y críticos de Arte. De acuerdo unos y otros en la enseñanza por medio de la imagen, la discusión versó sobre la forma en que esa educación podía ser más eficaz; y sobre todo sobre la intervención que deba tener el maestro en la comprensión de la obra de Arte. Sostenía Mr. Trautner que «las imágenes colocadas ante la vista del niño deben ser bellas, pero de una belleza que produzca la evidencia, sencillas de concepción y de ejecución, y sobre todo verdaderas». Quería Mr. Trautner al mismo tiempo, que el maestro diera al alumno «ideas netas, precisas, sobre la belleza como sobre la moral». A esta proposición se opusieron, a mi modo de ver con toda la razón del mundo, los artistas y críticos de Arte. Si la educación artística ha de transformarse en una ciencia más agregada a los programas escolares y que el niño deba aprender al mismo

título que las otras, si solo hemos de conseguir con esto obligar a la memoria ya demasiado recargada de los niños a retener una nueva lista de nombres, de fechas, vale más no introducir en nuestras escuelas la educación artística. Mr. Bernés, Roger Marx, Bayet, opinan que la educación estética solo debe realizarse por la contemplación y la admiración, a lo sumo guiada y ayudada por el maestro, pero sin que éste imponga jamás a sus alumnos, sus gustos y preferencias personales.

He aquí resumidas la interesantísimas conclusiones votadas por el Congreso:

1.er tema — La decoración do la escuela, los libros u objetos diversos que han de ponerse en manos de los niños deben contribuir al desarrollo del sentimiento de lo bello.

La decoración y la imaginería escolar deben estar de acuerdo con el desarrollo del niño y ser apropiadas a su edad y facultades.

Conviene ante todo colocar ante la vista de los niños obras originales, de ejecución sincera y sencilla.

La reproducción exacta de las obras de arte consagradas, puede gradualmente contribuir a la educadión de la juventud.

El maestro tratará menos de intervenir directamente para imponer su gusto propio al niño, que de despertar en él la facultad de observar, de comparar y de sentir.

Los mapas y cuadros de enseñanza que sirven para las lecciones del maestro son instrumentos de instrucción y no deben confundirse con los obras artísticas de decoración escolar. — Etc. etc. etc. (Marcel Braunschwig — El arte y el niño). (Paul Beurdeley — Le Congres do l'Art a l'école).

Como puede verse por el número y el interés de estas conclusiones, de las que solo he transcrito unas pocas para no alargar demasiado este trabajo, fué el primer tema propuesto por el Congreso fecundo en resoluciones, y lleno de admirables y prácticas reflexiones que han de servirnos poderosamente para guiar nuestros primeros pasos.

El 2.o y 3.er temas propuestos fueron también sumamente interesantes y las conclusiones a que se llegó, de alto y vivo interés. Solo anotaremos algunas.

Del 2.º tema: El arte en la escuela debe tener como re-

sultado ser útil no solo a la educación moral y social del niño, sino más tarde y en último término a los intereses del comercio y de la industria francesa.

Del 3.er tema: 'El Congreso estima que el arte en la escuela debe tener, por resultado, por medio de la decoración y la imaginería escolar bien comprendidas, contribuir a la lucha contra las estampas obscenas que deshonran la calle y manchan los ojos de la juventud.

Siento profundamente no poder extenderme más sobre la obra realizada por este Congreso, el más fecundo en iniciativas: pues los celebrados después en Bruselas en 1910, así como las resoluciones de la importantísima « Sociedad nacional del arte en la escuela » fundada en París el 14 de Febrero de 1907 no hacen más que repetir y ampliar las resoluciones de aquel Congreso, el más importante de cuantos se han realizado en la Europa latina. A esta sociedad recién nombrada se deben en Francia los mayores esfuerzos en favor de la pedagogía artística. Forman parte de ella, cuyos estatutos son ya interesantísimos, personalidades de la talla de Mr. Couyba, senador, Ferdinand Buisson, Víctor Langlois, cuyos importantes trabajos sobre enseñanza primaria y secundaria son tan conocidos; Mme. Albert Besnard, la celebrada escultora; el literato Lucien Deseaves; Mr. George Moreau, Mr. Quénioux que, con Mrs. Couyba y Leon Riotor son los grandes apóstoles de la educación artística en Francia, sobre la cual ha publicado numerosos e interesantísimos trabajos, informes y conferencias; la malograda y ferviente apóstol Mme. Severino, Moreau Nélaton, el pintor que tantas hermosas imágenes y cuadros ha dedicado a la infancia y que, con Henri Riviere y Mlle. Héléne Dufau ha inaugurado el difícil y encantador arte de los niños; y muchísimas otras personalidades del arte, de la crítica, del magisterio, de la política y de las finanzas.

— No puedo decir otro tanto de los esfuerzos realizados en Alemania en este sentido aún siendo ésta la nación que más lejos ha llevado esta nueva preocupación de la pedagogía, por serme desconocido el idioma alemán.

Tomo, sin embargo, a Mr. León Riotor los datos que siguen: « En ningún país de Europa la industria de la imagi-

nería escolar ha alcanzado tal desarrollo como entre nuestros vecinos del otro lado del Rhin. Es ella variada, preocupada de arte, y sobre todo, a precios abordables. Numerosos hombres de talento se han dedicado a ella. La iniciativa privada se manifiesta en los esfuerzos de una poderosa asociación creada en Hamburgo hace más de diez años (que serán ahora, más de quince), la «Asociación de maestros para la educación artística». Comprende ella sóla nueve secciones que es interesante conocer: 1.o Artes plásticas. — 2.o Literatura. — 3.o Música. — 4.o Gimnasia. — 5.o Trabajos manuales. — 6.o Formación de maestros. — 7.o Estudios sobre la infancia. — 8.o Teatro. — y 9.o Fotografía.

Como se vé la «Asociación de maestros para la educación artística» no ha descuidado un solo ramo de dicha educación; todos los abarca y lo que es más importante, empieza la educación artística *por el maestro*, sin descuidar al mismo tiempo que las actividades propias de su finalidad, los estudios generales sobre la infancia.

La gimnasia os decir la educación del movimiento por el ritmo y la gracia constituye hoy una de las artes más bellas que complementa por medio de las actitudes plásticas el sentimiento de la música, y que ha sido practicada hasta hoy con un fin casi exclusivamente higiénico: Incluirlo en el programa de la educación estética, revela ya una tendencia moderna digna del mayor aplauso.

Esta asociación además tiene una tendencia marcadamente cultural como puede verse por las secciones mismas que constituyen su programa, en las cuales las artes aplicadas se encuentran en número sumamente limitado, pues si exceptuamos las Artes plásticas, los trabajos manuales y tal vez la fotografía, las demás secciones solo tienen un valor puramente educativo.

Fué en Alemania, además, en 1906, en donde tuvo su origen la célebre concepción hoy universalmente aceptada de las «Escuelas Florestales». Se dijo: «La mejor decoración para el alma infantil es la Naturaleza». La cromolitografía adquiere su maximum de producción en Alemania. El año 1905 entraron en Francia, solamente por la estación Tourcoing 11.086 kilogramos de esta clase de imágenes. Existen

además, numerosas revistas de arte para uso de alumnos y maestros; y algunas de éstas como la *Hockland* en Baviera cede a sus suscriptores, fotografías y soberbios heliograbados a 2, 3 y 10 centésimos de franco.

En Inglaterra, en Estocolmo y Gotterburgo existen asociaciones y revistas similares, así como en Estados Unidos en donde tuvo lugar una hermosa exposición de láminas escolares en la ciudad de San Luis.

Como vemos por esta breve reseña, el movimiento de la pedagogía artística se ha extendido considerablemente en todo el mundo. Dos grandes principios la informan: un principio puramente educativo tendiente a llevar a la masa del pueblo un poco de belleza y de amor por las obras naturales y artísticas, principio generoso y justo por medio del cual se hace participar a todos de los puros e inefables goces del Arte; y una tendencia manifiestamente utilitaria, nacida de la rivalidad industrial y de la lucha por el predominio comercial: causas profundas que originaron la terrible guerra europea que acaba por fin de terminar; y que no son agenas a la criminal y sistemática destrucción de la zona más industrial de Europa, Bélgica y el Norte de Francia, cuyas enormes usinas, grandes fábricas y soberbios monumentos de arte no podemos hoy más que llorar con toda el alma, al tiempo que condenamos enérgica y apasionadamente un proceder de barbarie que pide la justa sanción merecida por los crímenes de lesa humanidad, de leso Arte y de lesa civilización.

IV

La finalidad de la educación artística en América, y sobre todo en la América del Sur, no puede ser, a mi juicio, la misma que en Europa. La industria incipiente, por no decir rudimentaria de nuestros países americanos, no exije todavía obreros-artistas, puesto que las industrias de arte solo se desenvuelven en general, en los países en que las otras han

alcanzado ya un grado considerable de desarrollo. Estamos lejos todavía, en América del Sur, de tener las usinas, fábricas y talleres que piden al obrero la delicadeza del artista para realizar los trabajos en hierro o bronce que son verdaderas obras de arte por lo acabado del detalle, por el gusto de la ornamentación o la disposición de los motivos; mucho tiempo ha de transcurrir aún antes de que podamos enorgullecernos con fábricas de porcelana como la de Sèvres en Francia, de vidrios como la de Gallet en Francia o Burano en Venecia; de mosaicos como las de Florencia o Venecia, o de metales como las de Eybar o Toledo, por no citar sino las más conocidas, en las cuales cada uno y todos los obreros contribuyen con su gusto, con su habilidad, a que el objeto salido de esas fábricas sea una verdadera y acabada obra de arte. Ni es de extrañar tampoco que no las tengamos aún, en nuestro medio refractario y hostil al arte; en nuestras ciudades frías, que carecen de un sello característico de vida propia; alimentadas por corrientes inmigratorias de escasa o nula preparación artística; sin un pasado de Arte en donde inspirarse y refinar el gusto — cosmópolis de actividad febril en donde no es posible recogerse a meditar y a soñar porque la vida apresurada y devoradora nos exije marchar hacia adelante por la vía del comercio y la política si no queremos perecer.

Pero por esto mismo, porque el Arte ha sido hasta hoy el privilegio de las aristocracias ociosas, porque ha nacido y florecido en el recogimiento y en la soledad, lejos del tumulto de las multitudes, es natural que nuestros países americanos de libertad un poco violenta y bulliciosa pero sana, no hayan tenido tiempo aún que dedicarle. Es natural que el medio sea de lucha, de progreso, de actividad, y no de ensueño. Cuando urge una necesidad de vida o muerte en el dominio económico y político de los pueblos, es nula toda consideración que no responda a esa sola y única necesidad. Europa ha vivido siglos enteros para la meditación y para el Arte; siglos durante los cuales ha depositado en sus ciudades tesoros inapreciables de Belleza, de donde irradia una poderosa sugestión educadora; educación no organizada en programas ni realizada directamente por ninguna escuela; pero no menos

eficaz ni menos activa por eso. El niño de Italia, de Francia, de España, bebe, se puede decir, desde que nace— en los paisajes pintorescos, en las grandiosas y solemnes catedrales, en los viejos y suntuosos palacios en los que el tiempo ha impreso su sello de poesía, en la calle, en los escaparates de tiendas y bazares, — esa predisposición al arte, ese gusto seguro que hacen del pilluelo de París, del condottiere de Nápoles o del golfo de Madrid, un artista mucho más refinado que toda esa plutocracia enriquecida en el campo o detrás de un mostrador.

Guardémonos, pues, por un simple prurito de novedad, de imitar ciegamente lo que vemos hacer a nuestros mayores.

Pero por estas mismas razones que hacen de nuestro medio un medio refractario, en donde la delicada planta del Arte nace y se desarrolla con mil dificultades, próxima siempre a perecer, o vegetando en el mejor de los casos con vida débil y precaria; en donde escribir poesía es una falta de seriedad, o por lo menos una debilidad solo perdonable a los veinte años; en donde el artista consciente de su misión y enamorado de su Arte debe resignarse a vegetar en una semimiseria, o emigrar a otros países más comprensivos y acogedores; en donde no encuentra el talento de un Rodó o de un Florencio Sánchez ni siquiera las condiciones económicas indispensables a la vida; — estas mismas razones, decía, son ya más que suficientes para reaccionar contra el medio y reformarlo. Si una causa vital hace comprensible y perdonable tal estado de cosas, no es éste motivo suficiente para cruzarnos de brazos y esperar... Sino por las mismas razones que en Europa, por otras tan urgentes y necesarias como aquellas se impone la educación artística en América. Es preciso *crear* ese medio favorable a la Belleza, en nuestras democracias que han realizado ya la mejor de las conquistas: la Fraternidad humana; y ante el reproche injusto que se dirige a la vulgaridad y la chatura de nuestros países americanos, probar al mundo que la democracia también es capaz de amar y comprender y sentir la obra de Arte. Después, cuando el medio depurado, educado, refinado por la educación se haya hecho comprensivo; cuando el Arte no sea ya una planta exótica de difícil aclimatación en nuestro suelo, florecerán al mismo tiempo que las

obras de arte puro, las industrias de arte; y la educación estética que empezó creando el medio, acabará por dar sus frutos utilitarios haciendo posible el desarrollo de aquellas industrias. Tales creo que sean las razones primordiales para implantar la educación artística en nuestras escuelas, *con un fin principalmente cultural.*

Dos son los elementos principales de toda educación estética en la escuela: el edificio escolar y la Naturaleza. Estos dos medios constituyen el marco en donde se desenvuelve la vida infantil; y han de obrar sobre el espíritu del niño con la sugestión perenne de la Belleza. La construcción del edificio escolar, requiere, pues, atención preferente; no sólo desde el punto de vista de la higiene, sino también desde el punto de vista del Arte. Pero es preciso no confundir el Arte con el Lujo. Nada tiene que hacer este último en los locales escolares. El edificio escolar es *la casa del niño*; debe pues ser construído, decorado y adornado en vista de este objeto y con arreglo a la naturaleza infantil. Nada de suntuosidades, ni de ostentaciones; nada de grandes escalinatas de mármol ni verjas costosamente trabajadas; ni esculturas en mármol o bajos relieves en estuco o yeso, que despiertan en el niño ideas de grandeza que la vida ha de destruir después, inexorablemente produciéndole inútil e inevitable sufrimiento. No olvidemos que la escuela debe ser el recinto en donde, siquiera una vez en la vida, el hombre realice la igualdad absoluta, sólo rota por el mérito o la virtud de cada niño: donde las criaturas obtienen la misma justicia y gozan de iguales derechos cualesquiera sean las clases sociales de donde provengan, cualesquiera sus creencias y cualesquiera sus medios económicos. Sería desvirtuar su naturaleza el transformarla en un lugar de lujo y de ostentación. El niño se siente, además, cohibido en tal ambiente, en donde su vestimenta modesta y muchas veces pobre, causa en ellos inconscientemente la primera enseñanza contraria al Arte: la falta de Armonía. El niño no se siente en *su casa*, en esos enormes edificios fríos, imponentes, en donde el calor de los afectos se desvanece como un perfume demasiado tenue, en la amplitud solemne de las salas. La escuela debe acercarse hasta donde sea posible, al hogar; y ser como él, cálida, confortable, íntima, discreta...

Mucha luz, mucho aire; líneas sobrias pero elegantes; colores claros en las paredes de las clases, verde agua, garbanzo, azul-celeste, malva... Pinturas al aceite o estucos que se laven con agua y jabón y puedan mantener así una estricta limpieza; un friso alegre, de motivos fáciles en las partes superior e inferior, y cielos rasos. Esto para los salones de clase, que no deben ser demasiado amplios a fin de que la enseñanza pueda ser eficaz en clases poco numerosas. Y luego jardines que el niño mismo cultive, para desarrollar así, mucho mejor que por medio de lecciones, conferencias y folletos, el amor a las plantas; uno o dos patios cubiertos para las recreaciones cuando el tiempo no permita permanecer al aire libre; un gimnasio o una plaza de deportes. Todo esto, en cuanto se refiere a la construcción; para la cual debe consultarse a los maestros. Veamos ahora el decorado. Puesto que no es posible aún entre nosotros decorar las escuelas con pinturas murales como se hace en Bélgica, contentémonos con algunas láminas de buen gusto, desterrando enérgicamente y sin piedad todos esos objetos de industria barata, generalmente alemana, con los cuales se pretende sustituir a la obra de Arte. Nada de *cabezas de lectora*, ni simili-bronce, ni todos esos horrores que inundan los bazares de segundo y hasta de primer orden. La limpieza escrupulosa, la sencillez, el aire y el sol, se ha dicho, son el lujo del pobre. Nuestras escuelas no deben pretender mucho más por ahora. Esos objetos mal llamados de arte que alternan en algunas escuelas, sobre todo rurales, con moños de cinta, flores artificiales y carteles de enseñanza, constituyen la más acabada escuela de mal gusto y antiesteticismo.

No olvidemos, desde luego, que los mapas, carteles de anatomía y fisiología, aparatos de física y química o cosmografía, no son ni deben ser otra cosa que instrumentos de enseñanza, y jamás adorno de las paredes de clase. Nada hay que cause tan penoso efecto cuando se penetra por primera vez en un salón de clase, que esos grandes carteles desde donde gesticulan macabros esqueletos, o cuerpos desollados vivos (tal la impresión que a mí me causan todavía) que nos muestran sus músculos ensangrentados como una terrible visión del infierno. ¿Qué atracción pueden producir en las

imaginaciones infantiles todos esos complicados aparatos: ruedas, garfios, tornillos, retortas, tubos complicados — cuyo uso no sospechan siquiera; todos esos carteles fantásticos que los acogen con muecas y contorsiones de pesadilla?... Pongámonos por un momento en el lugar de una de esas criaturas que llega por vez primera a la escuela, sin haberse separado nunca, hasta entonces, de su hogar, que, rico o pobre, es el amigo que ampara todas sus tristezas y el marco en donde han transcurrido todas sus alegrías. Al dolor de alejarse por vez primera de la madre, al sobrecogimiento que le causan tantas caras desconocidas que lo miran con curiosidad: a la timidez y aún al temor que le producen la autoridad y el respeto del maestro y toda esa disciplina nueva para él, se agregan agrandándose desmesuradamente en su fantasía todas esas cosas extrañas y terroríficas que desde las paredes austeras y rechazantes de la clase lo reciben con aspecto desconcertador. Se me figura que no debía ser esencialmente diferente la impresión del acusado que penetraba en la sala de torturas en tiempo de la Santa Inquisición. Se me dirá que exagero: pero los más grandes terrores nacen, casi siempre, de la imaginación estimulada por lo desconocido; y ella está terriblemente desarrollada en las criaturas. Y por otra parte, ¿conocemos acaso todos los dramas que se desenvuelven en las cabecitas infantiles, los temores nocturnos, las pesadillas, la angustia y el llanto de los que se resisten a volver a la escuela que les hemos revestido expresamente de toda la apariencia de un lugar de torturas? Yo, por mi parte, guardaré siempre el recuerdo de mi primera entrada a la escuela, y el llanto inconsolable que me causó, y mi resistencia a continuar en ella, hasta que fué preciso retirarme por un tiempo... No habían sido, acaso, principalísima causa de ese temor y de esa repugnancia, todas las imágenes fantásticas que me recibieron allí con su aspecto desconcertante y aterrador?...

¡Qué diferencia, ahora, entre una de aquellas escuelas — casi todas — y esta otra, alegre, aireada, asoleada, sin esas terribles imágenes y aparatos medioevales que semejan el laboratorio de un brujo; llenas en cambio, de plantas, de flores, con sus paredes lisas de tonos suaves y atrayentes, con

sus láminas alegres y acogedoras: todo el hogar, y más que el hogar a las veces estrecho y pobre del humilde, en estas escuelas que realizan verdaderamente el ideal de *la casa de los niños!*... Sabemos demasiado bien que la alegría y la ternura son tan necesarias a la infancia como el aire y el sol a las plantas: y sin embargo, desterramos sistemáticamente de la escuela todo lo que es ternura y alegría en beneficio de yo no sé qué extraño concepto de la disciplina!... Los carteles, mapas, aparatos de física y química deben guardarse en un lugar expresamente dedicado a ellos, en aparatos especiales que hagan fácil su clasificación, y su encuentro cuando sea hora de emplearlos; y en vez de ellos en las paredes de la clase, algunas láminas, no muchas; cromolitografías, grabados o aguas fuertes, sencillos y alegres. He aquí ahora una cuestión delicada en la elección de estas láminas. El problema es serio y ha dado lugar a muchas discusiones. Tan serio que no ha llamado solamente la atención de los maestros y personas dedicadas a la enseñanza, sino también a los artistas y críticos de arte que han colaborado eficaz e inteligentemente en la solución de este problema de la pedagogía artística. De él ha surgido en Francia un arte nuevo; fresco, ingenuo, lleno de encanto, pero sin puerilidades ni vulgaridad, que encarnan entre otros Moreau-Nélaton, Henri Riviere y Mlle. Hélene Dufau. Estos artistas, preocupados de la infancia han tratado de realizar un arte que sea a la vez arte elevado y sencillo y al mismo tiempo sano y puro para ser comprendido y amado por los niños. Paisajes, escenas infantiles, cuadros históricos sin grandes complicaciones, reproducción de industrias y trabajos nacionales, las láminas de estos artistas realizan completamente la aspiración de la pedagogía artística. Líneas amplias, sencillas; emoción, sinceridad, serenidad; suavidad en el color; facilidad en el asunto; tal hacía preferir a Henri Riviere entre todas las obras maestras de la pintura antigua y moderna la reproducción de los grandes frescos de Puvis de Chavannes que destilan una admirable tranquilidad sobre el espíritu. Y sobre todo, que las escenas, los paisajes, los motivos todos, sean esencialmente *nacionales*. La imagen debe hablar al niño de sus horizontes familiares: hacerle conocer y amar antes que nada su propia

patria; despertar en él el deseo y la voluntad de conocer las bellezas de su país y sus trabajos característicos. He ahí la gran dificultad para nosotros. Las láminas que inundan nuestro mercado, las únicas láminas al alcance de los medios económicos de la escuela, son láminas importadas, que representan paisajes exóticos, absolutamente desconocidos para el niño; escenas que nada dicen a su inteligencia ni a su fantasía: animales y plantas que jamás ha visto, juegos que no conoce; una decoración en absoluto extraña a nuestro suelo. La dificultad es casi insalvable.

Arriesgamos formar con ellas, espíritus que no son americanos; que todo lo ignoran de su América: los soberbios paisajes, la admirable Naturaleza que desdeñamos los mismos americanos en busca de paisajes consagrados por la literatura o impuestos por la moda. Y luego, de la enseñanza antiamericana que resulta de la familiaridad con un ambiente y una civilización que no es la nuestra, surge, fatalmente, la imitación servil de todo lo europeo, en Arte, en industria, en literatura, en todos los modos de civilización a los que no preguntamos primero si son necesarios y adaptables a nuestras necesidades, pero que adoptamos ciegamente porque traen el sello de Europa; y con este vicio de nuestra educación, puramente libresca, el desprecio por todo lo que es americano, solo porque no es europeo. Tomemos de Europa, de América del Norte o del Japón lo que ellos pueden darnos, que es enorme, de su civilización; pero no sin discernimiento y solo porque de allí nos viene; y acostumbrémonos a observar antes de adoptarlo si conviene a nuestras condiciones de vida y si no tenemos ya en nuestra América algo que pueda sernos igualmente útil. Tengamos cuidado de que el afán de imitar también en pedagogía artística no nos lleve a un resultado completamente contrario al que se persigue en la misma Europa. La educación artística tiene allí tanto como un objeto cultural y utilitario, un fin altamente patriótico y nacionalista. Al precipitar demasiado nuestro afán de adelanto nos exponemos a desvirtuar nuestro fin y a obtener un resultado antipatriótico y antiamericano. El problema es delicado e importante. Está demasiado fresca en nuestra mente la lección de la guerra para olvidar así la obra de nacionalismo,

Recordemos que el poder de Alemania se cimentó en la educación de la niñez, orientada hacia un fin de hegemonía. El resultado de esta obra, funesta por el objeto a que fué encaminada, es demasiado rico en sugestiones para adoptar así, a la ligera, medidas que pueden tener tan importantes consecuencias. No damos a la educación de la infancia toda la importancia que debe tener, sino en teoría; y hoy que el americanismo en todas sus manifestaciones es una aspiración definida y consciente en todos los espíritus, no olvidemos que es en la educación de la infancia donde debemos asentar firmemente sus cimientos. Y ya que este Congreso reúne en esta semana de fecundos intercambios intelectuales, representantes de casi todas las naciones de América, propongo que él sancione un voto porque todos los artistas de América colaboren activamente en la obra de hacer conocer América a los americanos, por medio de cuadros y láminas que representen paisajes, escenas, recuerdos históricos tomados de *nuestro* continente y de *nuestra* historia. Solo por la cooperación de todos los artistas americanos será posible realizar la magna obra de americanizar a América. Láminas así inspiradas pueden ser intercambiadas entre los diversos países americanos; ellas servirán al mismo tiempo que para despertar en el niño el amor a lo bello, para hacer conocer nuestros países, a nuestros hermanos de América, separados hoy más que por la distancia, por la dificultad de las comunicaciones. Las fotografías y cintas cinematográficas de lugares, paisajes, ciudades, monumentos, escenas típicas, pueden completar eficazmente la obra de acercamiento americano, al tiempo que contribuyen a educar al niño en la belleza y en el Arte. Esta obra americanista debe ser, por último, completada con la flora cultivada. Es de desear que en los jardines escolares a lo menos, se cultiven variedades indígenas de plantas y de flores que el niño no conoce ni aún de nombre, al paso que le son familiares los nombres de pájaros, de flores y de árboles que no han vivido ni crecido en nuestro suelo.

Entre tanto, y obligados a escojer entre las láminas que nos vienen de países extranjeros, es preferible elegir aquellas que mejor armonicen con nuestro modo de ser, que son

ya muy numerosas, pues la vida de las ciudades modernas, a parte ciertos rasgos muy caracterizados en algunas, se parece en todas bastante. Pero es preciso rechazar todas aquellas que nada digan a la imaginación del niño por apartarse demasiado de su modo de vivir: escenas en la nieve, trabajos de los mineros, altas montañas en nuestro país, bosques que no tenemos, juegos desconocidos entre nosotros, etc. Es natural que esto se refiere a las primeras clases, en las cuales el niño forma sus primeras ideas y sus primeros vocablos; más adelante, y *además* de los cuadros nacionales y americanos estas láminas enriquecerán aun más sus ideas y su léxico.

La decoración escolar puede ser móvil o fija. Nada diremos de esta cuestión ya bastante discutida, y sí sólo nos inclinamos a la decoración movible por entender que este último sistema reúne mayores ventajas que inconvenientes. El cambio y la renovación periódica de láminas mantienen en efecto siempre despierto y fijo el interés y la atención del niño. Los objetos que tenemos constantemente delante de la vista acaban por no ser siquiera mirados, y pierden todo su atractivo por la familiaridad y la costumbre. El material rodante tiene además la ventaja de ser más económico pues con una cantidad limitada de láminas escogidas, que pasan de una a otra escuela, se obtiene la novedad constante y la variedad sin mayor erogación. El inconveniente del deterioro y de la irresponsabilidad de cada escuela no puede ser tomado en cuenta en vista de los excelentes resultados que produce el sistema.

La imaginería escolar tiene dos fines: el que acabamos de indicar, puramente cultural y artístico y otro fin mas inmediato y más concreto: la enseñanza del idioma. He aquí otra razón más para desear que estas láminas sean esencialmente americanas. Por medio de ellas aprende el niño el nombre de una infinidad de objetos, de animales, de plantas, que resulta muchas veces inútil cuando son completamente extraños a él. A causa de ésto tal vez, sea la literatura nuestra un vano remedo de la española o la francesa, pues el niño ha sido acostumbrado desde su entrada a la escuela a ver, a descubrir, a leer luego pasajes en donde solo se habla de ár-

boles, paisajes, flora y fauna que no son los nuestros. Así se explica que algunos poetas nos afirmen haber oído cantar los ruiseñores bajo una encina o un madroño; que nos hablen de Abril como sinónimo de primavera y les sean más familiares la flauta del pastor, cerca de los hontanares, en los alcores o los herreñales que el canto de nuestra calandria o nuestro sabiá en los montes bajos y espinosos de las orillas de nuestros arroyos, bajo los talas, los sarandíes o los sombra de toro. ¿Dónde vivió el poeta? ¿Con qué sentidos, con qué sensibilidad que no eran suyas sino tomadas de los libros pudo contemplar nuestra naturaleza y cantar sus paisajes?.. Nuestro Herrera y Reissig, con ser tan gran poeta, no es, sin embargo, un poeta *americano*. ¿No habrá tenido en ello mucha parte la escuela que lo educó en un medio artificial que ni es el nuestro, ni es tampoco el europeo?...

Es necesario, pues, mucho tacto y mucho patriotismo en el empleo de la lámina como elemento artístico y como instrumento de enseñanza. Y para que este último fin no entorpezca el otro, es preciso que el maestro varíe sus lecciones que no despierte antipatías hacia la lámina por acumular sobre ella dificultades de expresión; que amalgame en sus conversaciones el arte y la enseñanza, que señale las bellezas al tiempo que enriquece el vocabulario con alguna nueva palabra, pero tratando de dejar la mayor libertad al niño y sobre todo sin pretender dar lecciones de belleza. La falta de tacto y de preparación en el maestro puede malograr irremediablemente la finalidad de la imaginería escolar.

Otro problema que es preciso resolver en esta cuestión es la elección de las láminas, pero desde el punto de vista, ahora, del gusto y la preferencia de los niños. Las láminas de arte elevado, como las reproducciones de cuadros célebres y los cuadros originales nada dicen a los espíritus infantiles que, en cambio son atraídos irresistiblemente por los colores violentos y las líneas perfectamente definidas. Elegir las láminas de acuerdo con estas preferencias instintivas tan semejantes a las del salvaje y a las de las sociedades primitivas es fomentar y halagar esta tendencia que nada tiene que ver con el Arte y conspirar así *contra* la educación artística. Pretender en cambio que el niño sienta y admire la belleza de

las obras maestras de la pintura, cuyo significado está demasiado por encima de su desarrollo intelectual es malograr está misma educación por un prematuro afán de perfección. El niño se apartará de ellas con disgusto o solo verá la parte anecdótica o cómica. De estas consideraciones ha nacido ese arte nuevo, el arte de la infancia, de que hablaba más arriba.

¿Pero entre nosotros? ¿Cuándo tendremos un Moreau Nélaton, un Henri Rivière, una Heléne Dufau, que pongan su talento y su inspiración de artistas al servicio de la causa infantil tan digna de simpatía y de atención, y tan poco atendida en la práctica?

Es preciso entre tanto mucho tacto y mucha seguridad en el maestro para elegir entre las láminas, aquellas que satisfagan los gustos infantiles y que depuren y afinen al mismo tiempo en vez de halagarlas, sus tendencias naturales. Colores claros y nítidos sin ser violentos, en las clases inferiores; motivos fáciles, líneas sencillas, emoción, serenidad. Luego, cuando el espíritu infantil sea un poco más educado, una mayor complejidad en el asunto; medios tonos, claro-oscuros, perspectivas, lejanías, profundidad; un concepto cada vesuperior de la belleza, hasta llegar a las obras maestras en las clases superiores. Toda una gradación de motivos, de líneas, de colores, de asuntos, hasta que la reproducción de cuadros célebres pueda impresionar la imaginación y despertar la admiración de los niños más crecidos, en los cuales obra ya, poderosamente, la sugestión de los nombres que ha oído; Velázquez, Murillo, Leonardo da Vinci, Van Dyck, Rubens o Rembrandt. Las escenas de interior de Téniers, de Van Ostade o de Chardin y aún del mismo Rembrandt, más atormentado más complicado también, pueden servirnos maravillosamente para nuestro objeto; paisajes de Corot, de Millet, de Puvis de Chavanes, de Ruysdäel; madonas de Murillo, de Beato Angelico, de Rafael o de Boticelli; figuras humanas de Rembrandt, de Rubens, de Jordäens; todas elegidas, naturalmente, dentro de la comprensión del niño y desechando aquellos cuyos sujetos puedan perturbar las imaginaciones infantiles, tales como algunos cuadros excesivamente sensuales de Rubens o monstruosamente atormentados de Ribera. El gusto natural y educado del maestro elegirá entre todas las obras de arte,

las comentará luego brevemente, pero sin imponer sus preferencias personales con la fuerza de su autoridad.

***

Decorado así el edificio escolar estamos en camino de realizar una buena parte de la obra que nos hemos propuesto. Las plantas y las flores en abundancia alegran la vista y corrigen con la gracia de lo vivo lo que de demasiado frío puede tener una decoración puramente mural. La presencia de las plantas en los salones de clase tiene, además la influencia benéfica de su acción atmosférica y el valor educativo de despertar en los niños el amor hacia todo lo que vive y que conserva la vida por los propios cuidados infantiles. Como en los jardines escolares, serán preferidas aquellas plantas indígenas que reunan a su belleza la facilidad de la aclimatación en ese ambiente. Las labores de las niñas, dibujos, modelados en yeso de los alumnos podrán en ciertos casos contribuir también al embellecimiento de los locales escolares, siempre que reunan al mérito de haber sido realizados por ellos mismos y al valor de estímulo que representa el ser elegidos por el maestro para adorno del salón de clase, alguna belleza artística: pero aquellas consideraciones solamente no deben prevalecer jamás sobre su mérito artístico pues quedaría de lo contrario malograda completamente la obra de la educación estética. No faltan al maestro muchísimos otros medios de estímulo y de premio sin colocar a la vista de los niños, con toda la sugestión que de ellas emana por ser obra de sus propias manos, lo que hace siempre que se vean más bellas de lo que son en realidad, esas labores de aguja tradicionales, paños o carpetas, almohadones pintados o bordados, marcos de cuadros, papoleras, flores artificiales etc. que revelan generalmente un gusto poco refinado, ya por la misma labor en sí, ya por los colores y los materiales con que son ejecutadas.

Los paseos escolares que ponen al niño en contacto con la Naturaleza constituyen otro medio eficacísimo de desarrollar en él, el gusto artístico. La belleza que mejor sienten las personas cuyo gusto no ha sido muy educado, es aquella

que más directamente habla a los sentidos. Los bellos paisajes, las puestas de sol, el mar, la frescura e inocencia de la aurora, los árboles, los arroyos, la placidez del ganado que parece perseguir eternamente un ensueño en sus pupilas, los pastos, las cuchillas, las flores silvestres, son fuente inagotable y siempre nueva de bellezas. Es difícil sentir y amar el arte de un cuadro o de una lámina si no se ha sentido antes toda la poesía que nos brinda pródigamente la Naturaleza. Aparte los beneficios inestimables que higiénica y moralmente reportan estos paseos al aire libre en niños privados de aire puro y de sol en las habitaciones oscuras y húmedas de la ciudad; aparte el contacto íntimo, el cariño, la mutua comprensión que acercan al maestro y al discípulo con beneficios innegables para la educación, influyen poderosamente en las clases infantiles permitiéndoles comprender y gustar las hondas e inefables bellezas de la Naturaleza. Así se ha comprendido en Inglaterra, en donde no es solamente por una razón de higiene que las escuelas se construyen en medio de parques o rodeadas de jardines». Desde temprano — dice un informe de Gaston Sévrette sobre el arte en la escuela en Inglaterra — se enseña al niño a conocer la Naturaleza. Pocos libros. Preguntábamos a un maestro de Londres cuya clase visitábamos: ¿cuál es el texto de Historia Natural? — Se lo mostraré, dentro de un momento, nos contestó. Un instante después nos señalaba, cerca de los muros de la clase un magnífico huerto cultivado por los alumnos. Tal era la *materia* de su curso. La enseñanza por la Naturaleza es una de las grandes preocupaciones del educador inglés. La historia natural está, sin duda, inscrita en el programa de todas las escuelas del mundo. La originalidad reside en que aquí el niño aprende al mismo tiempo a *conocer* la planta, a *admirarla* y a *amarla*. Sabrá qué forma tiene la hoja de la encina por ejemplo, pero sabrá también dibujar la encina entera. Esta forma le habrá sido enseñada primero por las fotografías de árboles que adornan los muros de su clase; en seguida por una encina natural y viva en un parque cercano. La atención habrá sido dirigida hacia el color de las hojas en primavera, en verano, en otoño. Y sobre todo, al final de su libro sobre «Lecciones de cosas» se encuentran

encantadoras poesías sobre los arroyos, las flores, los árboles. Gracias al poeta y gracias al fotógrafo o al dibujante el niño sentirá admiración y afecto por el objeto de la lección, árbol, planta o animal. El poeta Browning decía: Estamos hechos de tal manera que no empezamos a amar las cosas vistas cien veces y que jamás habían llamado nuestra atención, hasta que las vemos pintadas. En pintura tienen más valor, *para nosotros* a lo menos, que es lo principal. Es por esto que el Arte ha sido creado ». La Naturaleza, pues, bajo todos sus aspectos, elementos, plantas, animales, será revelada al niño y esta iniciación se efectuará por medio de palabras sencillas, familiares, casi maternales. Y siempre el educador, que se presentará como un amigo y no como un *magister*, mostrará en todas las cosas la Vida y la Bellza. La Naturaleza así revelada a los ojos del pequeño alumno lo seducirá y lo encantará porque su juventud va naturalmente hacia todo lo que es vivo, su instinto lo arrastra hacia todo lo que es bello ». (Gaston Sévrette — L'art a l'école en Angleterre).

La gran superioridad de la educación inglesa sobre la latina reside precisamente en que el niño inglés lee directamente en el gran libro de la Naturaleza lo que nuestros escolares descifran penosamente en los libros impresos o desprenden trabajosamente y de un modo incompleto o inexacto de la palabra abstracta del maestro. ¡Cuánta sugestiva belleza encierra la idea de esas poesías trascritas al final de un texto de « Lección de cosas » sobre los mismos temas de esas lecciones! Lo que el niño aprende a través del manto encantado de las palabras rítmicas y sonoras del verso rara vez lo olvida, porque hiere su imaginación con el doble saetazo de lo nuevo y de lo musical.

« Inglaterra, dice el mismo Gastón Sévrette, se ha impuesto grandes sacrificios para que el niño del pueblo sea educado en locales no solo perfectamente salubres, sino, por muchas razones, agradables para habitar ». Casi todas las escuelas de Inglaterra, o están situadas en medio de grandes parques o tienen jardines propios que los mismos alumnos cultivan. Solo entre nosotros los edificios escolares, no han atraído aún toda la atención que merecen de los gobiernos.

El edificio escolar, su ornamentación, la imaginería escolar, los paseos al aire libre, el contacto directo con la naturaleza, los parques, jardines, plantas y flores, constituyen el medio escolar en donde el niño recibe de un modo que podríamos llamar *pasivo*, la sugestión de la Belleza. Por la contemplación, la observación y las indicaciones del maestro, empieza a comprender y a amar sus diversas manifestaciones. Queda aún una forma tanto o más eficaz de educación artística: la forma activa, por medio de la cual el niño se inicia en la *realización* de la belleza por medio del dibujo, la música, el modelado, la declamación, la gimnasia rítmica, que estudiaremos brevemente.

V

Más que ninguna otra, es la enseñanza del dibujo llamada a hacer práctica la educación estética. Cultural e instrumental, el dibujo es materia rica en enseñanzas. Es el primer paso dado hacia la realización efectiva de la belleza; y al tiempo que inspira el amor al Arte y facilita su comprensión, reúne, a dichas finalidades, la de contribuir a la formación de obreros artistas para las industrias de arte decorativo.

Por esto se le atribuye tanta importancia en todos los modernos programas de las escuelas, y de esto, proceden también los ensayos, los tanteos, las vacilaciones en los distintos métodos de su enseñanza, hasta dar al fin con aquel que mejor parece satisfacer las exigencias pedagógicas. La discusión sostenida sobre la preferencia que debe darse al delineado sobre el colorido, o viceversa: sobre si debe comenzarse por el trazado de líneas abstractas y geométricas o por modelos vivos; si ha de preferirse el estudio de la perspectiva por reglas dogmáticas al dibujo mecánico de copias, o éste a aquél; si debe prevalecer el dibujo de inventiva, del natural, de copia, o por recuerdo de escenas y objetos anteriormente observados, ha sido larga, engorrosa e ineficaz. Digamos sólo que uno tras otro han sido ensayados los diver-

sos métodos y las diversas tendencias; y que uno tras otro han sido abandonados, sin esperarse, generalmente a que dieran sus frutos, para ser juzgados y desechados. La aplicación del dibujo a diferentes fines, ha sido tal vez la causa principal de tantas vacilaciones; y la falta de una orientación definida en su enseñanza en la escuela primaria, la culpable de tantos fracasos. El dibujo matemático defendido y preconizado por unos, no puede en modo alguno responder al mismo objeto que el dibujo artístico y decorativo. Antes de decidirnos, pues, por un método determinado, definamos la finalidad que quiere dar a esta enseñanza la escuela primaria. No pretende ésta formar arquitectos, ingenieros o agrimensores, en el ejercicio de cuyas profesiones es indispensable un conocimiento del dibujo geométrico casi con absoluta prescindencia de otro cualquiera; y en el cual la precisión, la regularidad, la exactitud priman sobre toda otra consideración de belleza o fantasía. No pretende tampoco desentrañar y cultivar las vocaciones artísticas que duermen en las almas infantiles a la espera del *Fiat Lux* que las despierte; razón por la cual no podemos aceptar sin discusión el método esencialmente intuitivo de Mr. Ravaisson, cuyo principio modificado luego en vista de una mejor orientación fué preconizado por Mr. Quénioux y adoptado más tarde en todas las escuelas de Francia. El método Quénioux que se sigue hoy en nuestras escuelas con algunas reformas, tiende, más que a otra cosa, a poner de manifiesto las vocaciones naturales y la originalidad de los alumnos, respetando completamente su naciente personalidad, en vez de exigir desde el principio una exactitud imposible en los detalles, como no podemos adoptar tampoco un método puramente ornamental o decorativo que busca únicamente formar obreros hábiles para las industrias de arte; ni el método del norteamericano Tadd que solo pretende ejercitar la destreza de ambas manos sin conceder una importancia principal a la veracidad y a la belleza de la representación. Estos exclusivismos y especializaciones han fomentado y mantenido las oposiciones y los cambios radicales en los programas, que se traducen siempre por retrocesos. El dibujo, en la escuela primaria debe ser instrumento de expresión, que, a semejanza del lenguaje, facilite y complete

la tradncción de los sentimientos y de las ideas; y como tal, debe inspirarse en los modelos reales que serán copiados con la mayor veracidad posible; debe ser ejercicio educativo de las manos y de la vista, y como tal, debe exigir exactitud, limpieza y rapidez de ejecución; debe ser elemento de cultura artística, y como tal reunir el colorido, la belleza y la fantasía, tanto en la elección de los motivos como en la originalidad e inspiración de los alumnos; y puede contribuir por último a la formación eficaz de futuros obreros de arte, con la aplicación decorativa de elementos sencillos tales como hojas, flores, algas, ramas, animales, u otro motivo cualquiera ornamental, que servirá, convenientemente estilizado para el trazado de guardas, frisos, carátulas de libros, motivos para puntillas, encajes, bordados, varillajes, rejas, molduras, etc. etc. en las mil diversas formas de la decoración. Todos los métodos pues, tienen su importancia, y todos su razón de ser. Encontrar uno que reúna las ventajas de todos, que contemple todas las necesidades de la escuela y obtenga de cada uno lo mejor de él mismo ha sido la gran obra de la reforma llevada a cabo en Francia en 1909; en la cual tan activa parte tomó Mr. Quénioux y que se resume perfectamente en los siguientes principios, que transcribo a causa de ser más o menos los mismos que se siguen hoy en nuestras escuelas.

1.° Como modelos no deberán colocarse ante los ojos del niño, sino modelos reales; frecuentemente, además, se prescindirá de modelo y se exigirá al niño, ya dibujar de memoria lo que ha visto, ya representar escenas imaginadas por él; además se dejará gran margen a la composición decorativa; en un marco determinado por el maestro, el alumno tendrá que disponer, según su fantasía, elementos arrancados a la naturaleza, plantas o animales.

2.° En cuanto a los procedimientos técnicos serán muy variados; el niño será, no solo autorizado, sino aún invitado a servirse de colores, recurriendo a lápices al pastel, a tinta china y a la acuarela. El modelado mismo es introducido en las clases; los alumnos darán forma, con arcilla a objetos pequeños.

3.° El estudio del dibujo está unido a la educación general; y por esto se inducirá a los escolares a ilustrar sus

cuadernos, en particular sus narraciones, así como sus cursos de historia natural y de historia y geografía.

4.° No es la corrección la cualidad que se ha de exigir desde un principio a los dibujos de los niños; sobre todo en los comienzos se tendrá en cuenta las intenciones; sólo poco a poco se le habituará a una exactitud más rigurosa y se le iniciará en el estudio de las medidas, de las proporciones, de la perspectiva y de las relaciones de los tonos.

5.° Importa ante todo dejar que el niño desarrolle libremente su gusto natural por el dibujo, cuyo estudio se procurará hacerle todo lo atrayente posible. Nada de lecciones didácticas; bastan algunas breves indicaciones del maestro antes de que los alumnos comiencen sus trabajos; y una vez terminados hacer en ellos una corrección general, si bien guardándose mucho de retocar el dibujo de ninguno».

He transcrito íntegros esto cinco principios porque resumen perfectamente la orientación moderna en la enseñanza del dibujo y reflejan muy bien el sistema adoptado en nuestro país el cual fué introducido por el Sr. Vicente Puig, pintor de talento y profesor de dibujo en la Escuela Industrial, quien fué comisionado expresamente por nuestro país para estudiar en Europa los mejores sistemas de dicha enseñanza; agregando a él, las copias de siluetas, escenas, etc. que tienen también un gran valor educativo. La enseñanza del dibujo en combinación con el colorido y dada al mismo tiempo que él, sin separar uno del otro como lo hacía la escuela antigua, es a mi juicio la mejor conquista realizada por este sistema, cuya aplicación en nuestras escuelas tan sorprendentes resultados ha producido. Ella era anteriormente, una enseñanza árida, desprovista de todo atractivo, y que reunía todas las dificultades a la vez. En efecto, las sombras que tantas dificultades encierran cuando deben trazarse al grafito, resultan más fáciles y de mejor efecto cuando son dadas con lápices al pastel sobre fondo ligeramente coloreado, garbanzo, gris, etc. El niño observa así, inmediatamente el resultado satisfactorio de su aprendizaje, no solamente por la mayor facilidad que encuentra al realizarlo, sino también y sobre todo por el mayor parecido que obtiene de esto modo con el modelo empleado, y la mayor belleza de su trabajo. Este sistema realiza amplia-

mente su misión de educación artística al tiempo que, por medio de la estilización de elementos tomados de la naturaleza, vegetales o animales, contribuye poderosamente a la formación de futuros dibujantes de ornamentación y obreros artistas para las industrias de decoración: industrias gráficas, forja, decoración de edificios, etc. etc. La exposición de trabajos escolares, realizada últimamente con motivo de la Exposición Industrial y Agrícola Sudamericana, prueba acabadamente, con los dibujos expuestos, de niños de 6 a 14 años, que esta enseñanza da de sí todos los frutos que era dable esperar de ella, por lo cual no temo aconsejarla como medio eficacísimo de cultura artística. Postales iluminadas, cuadritos, mosaicos, guardas, frisos, esquinas, flores y frutos del natural, revelaron muchas vocaciones en vías de realizarse, y sobre todo, un entusiasmo infantil que nunca obtuvieron antes, los engorrosos y antiestéticos procedimientos empleados.



Es el canto, a diferencia del dibujo, una actividad puramente desinteresada, por lo menos en la escuela primaria, y cuya finalidad no puede ser otra que la educativa y estética. De todas las formas de la música, es el canto coral el más al alcance del niño, y por el cual siente verdadera pasión. Aparte el placer estético que produce al alumno, es el canto un excelente medio educativo de la sensibilidad y de los sentidos. Afina el oido acostumbrándolo a percibir las diferencias de tonos y semitonos y determinando un verdadero sufrimiento por la inarmonía o desacuerdo de los sonidos; al paso que educa las voces endulzándolas y dándoles conciencia de su musicalidad. El niño que ha sido disciplinado en el canto, habla con mayor dulzura y riqueza de matices que aquel que no ha emitido jamás una nota. Como educador del sentimiento, el canto traduce las emociones más fugaces y delicadas, y mucho mejor que la palabra hablada expresa el entusiasmo, el fervor, la pena, y el patriotismo, al tiempo que lleva a las almas un consuelo inmenso en las horas de abatimiento y de tristeza. En los momentos más álgidos de la lucha homérica en que se desangraba Europa

entera, escribía un Inspector de escuelas, en el Boletín departamental de la Drôme: «Es necesario que haya música en el alma de los niños, música sencilla, franca, calurosa. Los sentimientos que la realidad hará nacer en ellos, que nuestras lecciones desarrollan, encontrarán en el canto un medio de expresión que los ha de llevar a su más alta potencialidad. Cuando todos los niños cantan en coro, cada uno se une a los demás, el alma se ensancha y se eleva; un solo y mismo sentimiento penetra y hace vibrar, comunicándoles un poco de la sagrada embriaguez, todos esos jóvenes corazones de niños de Francia... Qué negligencia, qué error, privarnos de ese poderoso medio de acción, y privarlos a ellos de semejante cordial!...» (Setiembre, Octubre, 1915).

«No hay sentimiento, — dice a su vez Auguste Chapuis Inspector principal de la enseñanza del canto en las escuelas comunales de París — que la voz humana no pueda expresar. Y cuando muchas voces se unen en un mismo vuelo artístico para expresar un noble pensamiento que la música ilumina y exalta, se desprende de esa voz colectiva una emoción, un entusiasmo, una turbación cuyo poder expresivo se decuplica, se centuplica, en razón directa del estremecimiento emotivo que se apodera de cada uno y se transmite a los demás. Parece entonces que cada ejecutante, penetrado del pensamiento musical que traduce, se enamore de la idea que lo hizo nacer y se transforme en su más decidido campeón». «El canto en común, agrega luego, produce aún otros efectos: impone el sentimiento de la solidaridad en el esfuerzo; obliga a apreciar en todo su valor, la necesidad de una disciplina y de una regla aceptadas por todos para poder obtener una perfecta ejecución musical».

Este sentimiento de solidaridad que engendra el canto en común, despierta en el alma del niño otro sentimiento muy afín, el de la mutua ayuda y protección que unos a otros se dispensan; y contribuye así a estrechar más aún los lazos del compañerismo y del afecto. No es solamente el patriotismo, el sentimiento que excitan en las almas, tan intensamente, los himnos patrios. Esas estrofas, coreadas desde la infancia con igual intensidad de entusiasmo, son el más fuerte lazo de fraternidad entre los hijos de una misma patria. Porque

la comunión en un mismo intenso sentimiento que traduce y centuplica la emoción musical de cada uno, establece entre las almas lazos tan fuertes como los del común terruño. Se ha dicho que es la lengua el más fuerte vínculo de unión entre los pueblos; pues bien, la música, y sobre todo el canto coral es el lenguaje más exacto, más sutil y más íntimo de los sentimientos humanos. Mil veces han experimentado los viajeros esta sensación de intimidad y simpatía hacia desconocidos, sólo por el hecho de reconocer sobre sus labios una canción familiar de la infancia, recuerdo y perfume a la vez de las horas transcurridas en comunidad de entusiasmos y de afectos. Ninguna otra forma de actividad humana tiene una acción tan marcada como el canto coral sobre la solidaridad humana; y los cantos religiosos que entonan los protestantes en común son un medio eficaz de propaganda que emplean con frecuencia. Hacer cantar al unísono o a varias voces a los niños de nuestras escuelas, es pues, unirlos estrechamente entre sí y fortificar los lazos de fraternidad entre los futuros ciudadanos, al tiempo de hacerles gustar el placer desinteresado del Arte sin exigir del niño un esfuerzo intelectual que lo disminuya o que lo enturbie.

Pero es un error creer que deben buscarse para los niños canciones infantiles en las cuales el Arte ha cedido su puesto a la puerilidad y a la sandez. Los cantos escolares no realizan su misión educativa porque de ellos está excluida completamente toda belleza y toda emoción. «¿Qué se debe cantar en las escuelas? pregunta Auguste Chapuis arriba citado. Nada más que cantos (a una o varias voces, según la edad y el desarrollo de los niños a los que están destinados), nada más que cantos escritos por verdaderos poetas y verdaderos músicos; transcripciones inteligentes de obras de maestros universalmente admirados; y como distracción. los antiguos aires populares de nuestras provincias. El repertorio escolar debe rechazar sistemáticamente las producciones sin valor artístico, que no pueden sino falsear el gusto y el juicio de los niños, al darles una educación deplorable. Celebrando todas las bellezas, todas las virtudes y todas las glorias, los cantos escolares pueden ligarse estrechamente a los diversos ramos de la enseñanza general: histo-

ria, recitación, moral, haciendo así marchar de concierto la educación del gusto con la cultura artística y literaria. (L'art a l'école.— L'art musical a l'école).

No se insistirá nunca demasiado en aconsejar se destierren de nuestras escuelas todos esos cantos escolares que solo pueden producir en el niño un efecto absolutamente contrario al arte. Porque sean sencillos, son la mayoría de una pobreza artística tal que el niño mismo la siente; y canta entonces con desgano e indiferencia, cantos que pervierten en vez de educar su gusto. Es preferible que nada se cante antes que cometer semejantes atentados contra el arte musical. En nuestros países, desgraciadamente es éste, como en las demás ramas de la cultura artística el gran escollo de la educación musical; y sin embargo, no faltan en las obras maestras de los grandes músicos motivos sencillos y altamente artísticos y emotivos que puedan adaptarse a voces infantiles. Nuestros músicos americanos, que los hay de mucho y positivo talento, no se han preocupado hasta hora de escribir música fácil y bella, ya sobre motivos de maestros, ya con propia inspiración; o bien de adaptar a las voces infantiles coros hermosos escritos para voces de adultos. La comisión que entre nosotros se preocupa ahora de hacer efectiva la educación musical del niño por medio de cursos de piano, canto, solfeo y declamación destinadas a los maestros con el fin de prepararlos a transmitir con eficacia este educación a los alumnos de las escuelas primarias, y formada casi toda ella por músicos y artistas de reconocido talento, debería completar su obra artística seleccionando y escribiendo trozos de canto que satisfagan estas aspiraciones y necesidades de la escuela. Más fácilmente que estos coros cuya letra y música se adapten a las almas infantiles, se encuentran trozos de solfeo sobre motivos de obras maestras; y el método Galiin - París - Chevé, ha realizado en este sentido una buena obra artística y educativa, no tanto por la notación numérica que emplea sino sobre todo por la variedad y la belleza de los ejercicios recopilados, casi todos extraídos de grandes maestros. Estos motivos tomados de las obras de Palestrina, de Beethoven, de Chopin, de Berlioz, de Mendelhsson, familiarizan a los niños con los nombres de estos grandes músicos y les dan a entre-

ver todo un mundo nuevo de arte que no sospecharon nunca que existiera, confinados en la estrechez y la pobreza de las canciones triviales escritas expresamente para ellos. Ningún placer mayor que reconocer más adelante en una sinfonía, en un trozo de canto de estos grandes maestros, la melodía que entonaron en la escuela y que quedó grabada en su memoria. Pasa con la música lo mismo que sucede con la literatura infantil. La poesía o los cuentos escritos expresamente para niños no satisfacen en nada los gustos y las tendencias de los mismos. Porque el adulto que escribe para ellos difícilmente puede penetrar de nuevo la complicada psicología de la infancia cuya perspicacia y penetración escapan generalmente a los autores. El deseo de ser comprendidos fácilmente los lleva a la puerilidad y a la tontería; y el niño huye sistemáticamente de esa literatura y de esa música que rebaja su inteligencia en vez de elevarla hacia la perfección. Es por ésto que la literatura o la música que más guste a la infancia sea precisamente la obra de los grandes genios en los cuales cada uno se ve retratado a sí mismo, en tantos planos diferentes como son los de la humanidad. El niño gusta y se satisface con la fábula, y el hombre ilustrado con la filosofía que ella encierra. De ahí que sea el Quijote o las obras de Shakespeare preferidas por los niños que no pueden comprender sino lo que es cuento, a las fábulas triviales escritas expresamente para ellos. Las obras de los grandes genios humanos se parecen al océano: quién encuentra en ellas solamente y se satisface con eso la simple apariencia de su superficie calma o agitada: quién lo ama solamente para detenerse en sus orillas a juguetear con las olas o recoger las conchillas que deposita sobre las arenas de la costa; quién prefiere sus rudas tempestades en la soledad de la alta mar; y quién, por último, descendiendo a sus ignotas profundidades busca en ellas la perla escondida o los tesoros de la madrépora y el coral. En ellas está toda el alma humana: con la divina candidez de la infancia y la amarga experiencia de la edad madura; con las ilusiones de la juventud y las esperanzas ardientes de la adolescencia.

En esa fuente inagotable que es el genio del hombre, debe buscar también el maestro los motivos musicales que ofrecer a los niños; ellos serán las adorables conchillas y los juegos

junto a la placidez de las olas que el espectador sencillo pide únicamente a la majestad infinita del océano. Puestos así en contacto aún ligero con las grandes cumbres de la inspiración musical nuestros futuros compatriotas no se satisfarán ya como nuestros contemporáneos con la música trivial o grosera de las tonadillas a la moda y las vulgares canciones de opereta, remedo y caricaturas indignas del verdadero arte musical.

El canto por audición será el único que pueda enseñarse en nuestras escuelas a los alumnos menores de 8 o 10 años, dadas las condiciones de horarios y programas que en ellos rigen; para iniciarlos más adelante en el conocimiento del solfeo, sin el cual dice el mismo Chapuis, ya citado «el que canta un aire sin poder descifrar sus notas se encuentra exactamente en la misma situación del que recita una fábula de memoria y es incapaz de leerla».

Las canciones mímicas o juegos cantos, que tanta eficacia tienen en la educación de la primera infancia son un medio feliz de unir el canto al movimiento y han obtenido en Inglaterra tan grande éxito que una ilustrada mujer, Lady Gomme se ha dedicado especialmente, a recojer y anotar todos los juegos populares acompañados de sus respectivas canciones, en las cuales ven muchos la transmisión de antiguas e históricas tradiciones. En esos cantos juegos populares, transmitidas de padres a hijos durante muchísimas generaciones, reconoce Lady Gomme la conservación y traducción mímica de hechos históricos locales, y como tales los ha recogido para aumentar la riqueza del folk-lore. De ahí la importancia que les atribuye y el estudio que de ellos ha hecho para introducirlos en las escuelas a fin de conservar esas tradiciones y fortificar con ellas el sentimiento de la nacionalidad.

*
* *

Intimamente ligada a la enseñanza de los cantos mímicos que forma parte importante del programa artístico de las Escuelas de Inglaterra, se encuentra la gimnasia, cuya importancia nos ha sido sugerida también por los anglo-sajones. Ya en 1869, cuando Edmond Demolins publicó su célebre li-

bro «L'école nouvelle», consecuencia, diremos, de aquel otro que tanto ruido causó entre los latinos «A quoi tient la superiorité des anglo-saxons», asignaba a los ejercicios físicos y manuales una gran parte del horario de la moderna Ecole des Roches, que debía realizar el ideal de educación preconizado por su fundador; y por medio del cual debía adquirir la juventud francesa esa tan discutida superioridad que le atribuía a los anglo-sajones. El horario inspirado en el que se seguía entonces en las escuelas inglesas de «Bedales» y «Abbotsholmo» es el siguiente: o era mejor dicho, pues ignoro si ha sido modificado: la mañana, de 8 y 30 a 12 y 20 estaba destinada a las clases teóricas; la tarde, de 2 a 5 y 30 a trabajos de jardinería, ebanistería, juegos y ejercicios físicos; football en invierno, cricket, y natación en verano, marchas, trabajos rurales etc.; y la noche, después de cenar, de 7 a 8 y 30 a clases de canto y recitación, veladas musicales o literarias, música, danzas, conferencias etc.

Como se vé, el programa no puede ser más completo; y la importancia atribuida a las diversas actividades humanas, mejor comprendida. Los estudios teóricos solo ocupan algunas horas del día, las más apropiadas; e igual importancia se atribuye a las actividades manuales y ejercicios físicos que a las sociales y a las intelectuales. Cierto es que no podemos tomar este programa — horario por modelo, ya que la Escuela des Roches, como las de Bedales y Abbotsholme toman al niño y lo separan casi en absoluto del hogar por el sistema del internado, cuyas ventajas positivas desde el punto de vista de una más perfecta educación, están equilibrados y aún sobrepasadas por los inconvenientes de la falta de calor y dulzura del hogar paterno y de otras más graves aún sociológicas e higiénicas; y disponen por lo tanto de todas las horas del día para administrarlas con absoluta prescindencia de la voluntad infantil.

Sorprende, en efecto, en este horario tan bien confeccionado y que tan armonioso desenvolvimiento persigue de la naturaleza humana, que no deje tiempo en absoluto disponible a la voluntad del alumno. Los juegos y ejercicios físicos, dice el mismo Edmond Desmolins, ocupan un cierto tiempo cada tarde, y sobre todo, las tardes del Miércoles, del Sábado y del

Domingo que son los *tiempos libres*: los alumnos pueden emplearlos como quieran». Por lo tanto, o se deja librado al criterio de los niños la importancia que se otorgue a los ejercicios físicos, o será preciso sacrificar las visitas de las familias, el estudio fuera de clase, y los temas escritos a dichos ejercicios. Pero la dificultad mayor para nosotros está en el sistema seguido en nuestras escuelas, en las cuales, durante un horario de 20 o 25 horas semanales es preciso llevar a cabo toda la enseñanza teórica, la educación física y la cultura moral y estética. El resultado debe ser forzosamente el que se produce: o se sacrifica al niño al obligarlo a una intensidad excesiva de trabajo durante esas 4 o 5 horas diarias de clase, casi sin interrupción, lo que produce el agotamiento prematuro de las naturalezas infantiles, doloroso resultado que estamos ya palpando los que con amor observamos a los niños; o bien se sacrifican las materias enseñadas, en un sacrificio que sería el más acertado por que salva la salud de la infancia, pero que cuesta demasiado a la conciencia profesional del maestro. Y luego todas las materias están encomendadas entre nosotros al mismo maestro de la clase, el cual debe ser una enciclopedia viva, o bien como es lógico que suceda no conocer a fondo ninguna de ellas. Es necesario confesar francamente que toda reforma que se quiera introducir en sentido de agregar o especializar ciertas materias en nuestras escuelas ya demasiado recargadas, debe comenzar por una más radical reforma de horarios, de preparación magisterial, de especialización de profesores, de edificios y material de enseñanza. De lo contrario todo lo que se diga será vano juego de palabras.

Y sin embargo, de todas las actividades indicadas, es la cultura física la que mayor atención requiere, no solamente por las consecuencias higiénicas y saludables ya por todos preconizadas y recomendadas, sino también y al mismo tiempo por su trascendencia artística, aún cuando ella parezca algo vaga y aún lejana. La soltura y la seguridad en los movimientos que dá el ejercicio de los deportes a quienes los practican asiduamente es ya un gran paso dado hacia el sentimiento rítmico que constituye hoy una de las más bellas manifestaciones artísticas: el arte plástico de las danzas clá-

sicas. Estas danzas, que tan alta expresión de sentimiento y de belleza nos dan con la actitud, el color y el movimiento, y que tan alto exponente han alcanzado entre los rusos, o las más clásicas que Isadora Duncan ha resucitado de entre los griegos, tienen el mismo punto de partida que la gimnasia: la armonía de los movimientos.

Y es bueno señalar, al mismo tiempo, que los ejercicios físicos, aún durante la infancia han de concordar con el sexo de las criaturas; y que es absurdo adoptar un mismo sistema de ejercicios, aún fuera el sueco, para todas las escuelas y para todas las instituciones.

Hoy que una sana tendencia de raza orienta a todos los pueblos latinos hacia una mayor atención al desarrollo físico; hoy que las plazas de deportes, excelente idea llevada a la práctica entre nosotros por la benemérita Comisión de Educación Física, realiza la aspiración de dar a todos aire, sol y facilidades para practicar casi todos los deportes; hoy que los países de América celebran torneos internacionales de destreza, de agilidad y de fuerza, resucitando así las célebres Olimpiadas griegas, es preciso más que nunca establecer la diferenciación de esta enseñanza y variarla de acuerdo con las necesidades y las disposiciones naturales de cada uno, a fin de no transformar a todos invariablemente en atletas que luzcan uniformes musculaturas de fuerza. El vigor y la fortaleza que dan el football o el box deben ser atemperados por la agilidad del tennis, la destreza del golf o la gracia y la soltura de movimientos de la danza. Y creo, a este respecto que la gimnasia destinada a las niñas, sin descuidar los deportes que vigorizan su naturaleza ya de por sí débil debe ser encaminada al ritmo de los movimientos y a la armonía y a la gracia de los mismos. Y dejando de lado el estudio de la parte higiénica diremos que solo esta clase de ejercicios pueden realizar eficazmente la cultura artística del niño. He de citar con este motivo el sistema seguido en nuestra Universidad de Mujeres, en donde tanta importancia se ha concedido hasta hace poco a la educación física. Movimientos rítmicos de gracia acompañados por música, alternaban allí bajo la inteligente dirección de profesores norteamericanos con la práctica de algunos deportes (aquellos

que permite la deficiencia del local), con marchas, saltos, ejercicios de fuerza acompañados de sus correspondientes aparatos y también con danzas clásicas y bailes de salón. Tengo entendido que el mismo sistema se practica en el Instituto particular « Crandon » uno de los establecimientos de enseñanza que mejor cultivan esta rama de la cultura higiénica y artística. Creo inútil recordar la importacia que en Atenas, país por excelencia del Arte, se concedía a la danza y a los juegos. Para dar solamente una idea aproximada de la importancia atribuida a esta clase de ejercicios, recuérdase solamente que la danza formaba parte al mismo título que el lanzamiento del disco, la carrera a pie y a caballo, el tiro de flecha o el pancracio de toda educación medianamente completa. Los juegos comenzaban la educación del músculo para la fuerza, la agilidad y la gracia cuando el niño alcanzaba la época de la pubertad que se calculaba alrededor de los 15 años y cuando había terminado ya su educación intelectual y moral. « Esta educación física de la segunda infancia, dice Theodore Reinach, el ateniense la continuaba durante la juventud y durante la edad madura. Solamente que, en vez de asistir a la palestra, concurría al gimnasio o a los estadios a ejecutar sus ejercicios cotidianos. Muchos prolongaban esta costumbre hasta los umbrales de la vejez, que los encontraba aún con el cuerpo derecho, robusto y ágil ». Estos ejercicios los practicaba al aire libre, el cuerpo completamente desnudo, que untaba, para ciertos ejercicios de lucha, con aceites y materias grasas. La danza, sobre todo la danza religiosa formaba parte importantísima de la educación de los jóvenes de ambos sexos: muy conocida es la anécdota de Sófocles, adolescente, que según se asegura poseía una belleza casi perfecta, bailando, desnudo, al frente del ejército vencedor en Salamina, para festejar su triunfo. Es también generalmente conocida la institución de la *efebia*, que según asegura Reinach no poesía el carácter universitario que le fué atribuído durante mucho tiempo y sí sólo el de instrucción militar que se daba a todos los adolescentes, en la época comprendida entre los siglos IV y V.

De todos los países modernos. Inglaterra es tal vez, el que mejor ha resucitado este carácter griego de la educación, aunque dando mayor preferencia a los ejercicios de fuerza y

de destreza que a los de agilidad y gracia. Sin embargo es necesario citar en favor de estos últimos un interesantísimo establecimiento inglés: la «Escuela de danzas populares de Stratford sur Avon», a la cual concurren los maestros e institutores para distribuir luego esta enseñanza a todos los rincones de la campiña inglesa. Como su nombre lo indica, la Escuela enseña los cantos y juegos propios del pueblo, que han sido recogidos, anotados y publicados por algunos entusiastas *folk-loristas*. Los cursos, dirigidos por Mr. Cecil Sharp, que es él mismo un músico de talento y coleccionista de viejas canciones, duran sólo un mes, Agosto, y coinciden con el festival Shakespeariano que se realiza anualmente. Comprenden varias secciones de danzas y de canto, aún cuando este último solo se practica como descanso y acompañamiento de las danzas. Stratford enseña también juegos musicales o cantos mímicos, destinados a niños más pequeños. También en esta sección los alumnos son jóvenes maestras primarias que van allí con ese único fin. En ocho días hacen acopio de juegos y canciones que llevan luego a sus respectivas escuelas. Es en Stratford en donde la ya citada Lady Gomme, especialista en esta clase de danzas y canciones, dió interesantísimas conferencias a las alumnas sobre su origen, y significación histórica, sobre la conveniencia de mantenerlas y propagarlas en las escuelas. (Revue pedagogique - 1913).

Mucho hay que hacer entre nosotros antes de conseguir semejantes resultados. Pero sin pretender que nuestras escuelas den una enseñanza artística completa, es muy dable esperar que por lo menos los Institutos Normales de Maestros agreguen a sus programas un curso de gimnasia artística, en donde los alumnos aprendan, como en Stratford, una serie de ejercicios rítmicos, y de danzas y juegos fácilmente adaptables a la infancia, que llevarían luego a sus respectivas escuelas para ser enseñados sin mayor dificultad a los alumnos. Es cierto que existe un curso de gimnasia, y que ésta es también obligatoria en las escuelas primarias; pero su objeto está lejos de ser llenado, tanto desde el punto de vista artístico como desde el más importante aún, higiénico. Una buena tendencia actual, lleva, sin embargo a casi todos los maestros, a acompañar con música — piano por lo general —

las marchas infantiles, con lo que se consigue una mayor facilidad y homogeneidad en el ejercicio y un interés mayor en el niño. Pero sería de desear que no se concretase solo a las marchas el acompañamiento de la música, y que se extendiera a toda una serie de ejercicios de gracia que dan agilidad, soltura y elegancia a los movimientos y preparan luego el oído y el cuerpo al arte completo del ritmo.

***

Solo nos falta ahora decir dos palabras sobre la más interesante y fácil forma de contribuir a una buena cultura artística: la poesía. Para sentirla y amarla, y hacerla a la vez sentir y amar a los demás, no es necesario como en la música, la gimnasia rítmica o el dibujo, una preparación especial previa; sólo requiere del maestro un poco de gusto y mucho corazón. No es necesario ser poeta para inculcar en los niños el amor a la poesía. Y poesía buena, elevada, noble, existe ya, y existe en abundancia en nuestros países de América. Como la música, no tiene el inconveniente de la pintura extranjera que aleja al niño de sus paisajes nativos para familiarizarlo con exóticos y desconocidos horizontes; la música y la poesía, que son las más hondas o íntimas modulaciones del alma humana no son exclusivos de ningún país y de ninguna raza, porque no lo son ni lo han sido nunca los más nobles y más elevados sentimientos del alma humana. Y en cuanto al idioma que es la mayor dificultad de la poesía, de que carece la música instrumental, la riqueza poética de América y de España es enorme.

Digamos ahora algo de la importancia capital que tiene la poesía en la educación del niño. Volviendo de nuevo a Atenas, maestra de todas las artes, vemos en ella que casi toda la educación intelectual estaba encomendada a la poesía. « La recitación de los poetas - dice Théodore Reinach en un interesantísimo estudio sobre la educación en Atenas —desempeñaba un papel importante en la enseñanza de la escuela. Los niños, una vez que conocían la lectura y la escritura, debían aprender de memoria largos trozos de poesía; no se tenía entonces la torpe crueldad de torturar su memoria con lec-

ciones en prosa. Estos trozos eran a veces elegidos por el maestro mismo en las obras originales de los poetas, a veces tomados de antologías en donde se los había agrupado previamente; pues es también a los griegos a quienes debemos la invención de las antologías . . .

. . . Los trozos que los niños debían a veces recitar en los concursos públicos les quedaban grabados en la memoria durante la vida entera. Independientemente del beneficio moral de que hablaré más tarde, obtenían de este ejercicio una triple ventaja. Primero, se perfeccionaban en el conocimiento y el manejo de su lengua, facultad necesaria bajo un régimen político en donde la palabra era dueña de todo. En seguida, por la iniciación a los ritmos variados, por el encanto pronto gustado de las palabras armoniosas, bien colocadas y pintorescas, se esbozaban en ellos los primeros lineamientos del gusto y del sentimiento artístico. En fin, y no se ha insistido tal vez bastante sobre este punto, la lectura profundizada de los poetas permitía salvar las lagunas enormes del programa de enseñanza, y de familiarizar hasta a los que no debían continuar más adelante su educación, con un cierto número de nociones útiles a su cultura general y aún profesional, No se enseñaba, en efecto, religión: las fiestas públicas, el culto privado, bastaban para aprender los ritos; pero el alumno que recordaba alguna cosa de la Theogonía de Hesiodo, de un himno de Orfeo, de uno o dos cantos de Homero, no ignoraba ni el nombre ni la genealogía, ni el carácter de ninguna de las divinidades del Pantheon nacional. No se enseñaba historia, pero aquel que, niño aún, se había estremecido al leer los « Persas » de Esquilo, o las elegías de Solón, que había tarareado la famosa canción a beber en honor de los matadores del tirano, Harmodio y Aristogiton; ése no olvidaría jamás los más gloriosos episodios de la historia de su grande y de su pequeña patria. No se enseñaba geografía; pero bastaba haber penado algo sobre el II canto de la Ilíada — ese catálogo de pueblos griegos que tomaron parte en el sitio de Troya, con los nombres de sus jefes y el efectivo de sus barcos — para tener una idea suscinta de la geografía de Grecia de Europa. Los viajes de Ulises, comentados por el maestro, el desmembramiento de la armada de Jerjes en la

Perséida de Choerilus de Samos agregaban un esbozo del mundo mediterráneo, un vislumbre de la etnografía de Asia y Africa. No se enseñaban nociones usuales de economía política, ni la aplicación de las ciencias matemáticas, físicas y naturales a la agricultura y a la higiene; pero aquel que había leído y releído ese memento del buen labrador y ese calendario rural que se llama « Los Trabajos y los Días » de Hesiodo, sabía tal vez más sobre el aspecto del cielo estrellado en las distintas estaciones, sobre el orden nacional de los trabajos agrícolas, sobre la higiene del agricultor y de la huerta, sobre economía doméstica y sobre economía en general, que muchos pequeños franceses recién salidos del estudio de los textos y provistos de su certificado de estudios primarios ». (Revue pedagogique, 1913).

Perdóneseme la longitud de la cita, en mérito a su interés. No hubiera podido decir mejor que lo hace Reinach en este párrafo toda la importancia atribuida por Atenas a la recitación, la que, no sólo era fuente de la mayoría de conocimientos que recibía el niño, sino también su mejor título de persona culta y educada. Tanta era la importancia atribuída, que bien pudo decir Damon maestro de Pericles que « para reformar o relajar las costumbres de un pueblo, bastaba agregar o quitar una cuerda a la lira ». Ningún ateniense. en efecto, era considerado medianamente educado si no sabía recitar de memoria, acompañándose con la lira o la cítara, los trozos más importantes de los más célebres poetas griegos; y aún, llegado el caso, componer él mismo las poesías que debía declamar luego en los banquetes, verdaderos torneos de literatura.

Sin atribuirle en nuestros días una importancia que sólo estaba justificada por la escasez de los conocimientos generales y sobre todo científicos de aquel tiempo, creo sin embargo, que se ha relegado demasiado en nuestros días la importancia de la poesía en la escuela moderna. Ninguna enseñanza moral, en efecto, tiene mayor eficacia que la lectura o declamación de un trozo de alta poesía, en donde los sentimientos morales, generosidad, abnegación, patriotismo, están expresados con una fuerza que no alcanzará jamás la palabra del maestro: la fuerza de la inspiración y la fuerza del ritmo.

La poesía, mejor que ningún otro arte traduce y da vida al sentimiento humano; más clara y más concreta que la música, que es a su vez, más emotiva que ella, la poesía se dirige al mismo tiempo a la inteligencia y al corazón; y como emplea el instrumento anímico por excelencia, el lenguaje, es por todos, más fácilmente comprendida que la música a la cual toma sin embargo el elemento emotivo: el ritmo. Los hechos históricos que cantan nuestras glorias nacionales, y despiertan y conmueven la fibra patriótica en el corazón del niño, la paz y la dulzura del hogar, la nobleza del trabajo, todas las grandes virtudes humanas, adquieren en la poesía, por el ritmo, por la belleza de las imágenes, por la musicalidad de la rima, por el soplo de inspiración que los levanta, una fuerza de sugestión que nada ni nadie les podrá disputar. Una lección de moral, en efecto, una narración que se lee en clase con fines morales, tiene siempre algo de artificial, de adaptado, de falso por consiguiente. El niño, de una perspicacia poco tenida en cuenta por lo general, adivina inmediatamente el fin perseguido y adopta, en consecuencia, una actitud de espíritu en armonía con él. La falta de sinceridad en el maestro, la *artificialidad* de su enseñanza, determinan, de inmediato, la falta de sinceridad en el alumno. Sus mismas contestaciones, no son entonces, la expresión de lo que siente, sino que traducen sobre todo el esfuerzo del niño para ponerse al diapasón de la lección. Es curioso constatar el ingenio que despliegan para encontrar respuestas que sean, no la expresión fiel de lo que piensan, sino lo que ellos creen que ha de satisfacer a su enseñante. De ahí la poca o ninguna eficacia de estas lecciones, ejemplos, narraciones, o simples preceptos que el profesor administra, a horas fijas a sus alumnos, como dosis de una medicina preservativa, sin convicción y sin entusiasmo; y que el alumno recibe con la misma falta absoluta de sinceridad, de entusiasmo y de convicción.

La poesía que el niño conoce perfectamente no haber sido escrita con premeditado fin moral, que lee a cualquier hora del día y no a la hora fijada para la *moral* por el horario, que aprende de memoria, que recita en la escuela y en su casa y que oye declamar al maestro, obra con una fuerza y eficacia

poderosísimas en el alma y el espíritu infantiles. Pero es preciso que el trozo elegido sea un trozo de *verdadera* poesía que no haya sido escrito para ellos con un fin *moral*; pues de lo contrario toman inmediatamente esa actitud entre dócil y resignada con que reciben las lecciones corrientes de moral. Esta me produce siempre en nuestras escuelas el efecto de esas medicinas amargas que se disimulan en jarabes o dulces para hacerlas aceptar fácilmente a las criaturas y que éstas descubren siempre bajo su disfraz más o menos perfecto y se resisten enérgicamente a tomar. De mí sé decir que los trozos de poesía aprendidos durante mi infancia sin selección alguna, que recitaba para mí sola, y entre los que recuerdo como los que mayor impresión me causaban, a la « Leyenda Patria » de Zorrilla y al « Andresillo » de Roxlo, han influido considerablemente en mi carácter, predisponiéndolo desde entonces a la percepción de las cosas bellas, y determinando o a lo menos estimulando mi vocación por la literatura.

Y aún cuando la poesía no influya en los ánimos infantiles con la misma trascendencia que para mi vida tuvo, aún cuando los niños no sean todos igualmente sensibles a la belleza y a la sugestión del verso, algunos trozos de poesía bien elegidos por el maestro, y aprendidos en la niñez, alegran el espíritu, consuelan muchas amarguras y abren el alma al anhelo del Infinito y la sed de Ideal. Yo repito con Félix Pécaut las bellas palabras del Diccionario de Pedagogía, en el artículo *Poesía*: « La poesía y el canto se convertirán en los agentes de la cultura moral; mejor aún, de la Civilización. Tanto y tal vez más que por la moral didáctica; mucho más sin duda alguna que por la aritmética, la gramática, la historia o los elementos de física o de química, es por el conocimiento de esa *música que todo hombre lleva dentro de sí*, que nuestros niños, afinándose, puliéndose, se despojarán día por día del animal primitivo, del salvaje, para transformarse poco a poco en hombres capaces de concebir el Ideal, la regla, y de conformarse a ella. Lecturas y recitaciones frecuentes, sesiones de fiestas, el ejemplo, sobre todo, del maestro que lea y recite él mismo con gusto y con emoción no fingida; he ahí lo que hará entrar la poesía en las costumbres del pueblo. Entonces solamente la igualdad de clases estará próxima a ser una

realidad, por la igualdad de la cultura moral; entonces la democracia llegará a ser una verdad, porque la nación tendrá un alma ».

Aparte su noble influencia moral, la poesía tiene también gran eficacia en la enseñanza del lenguaje. Aún no admitiendo con George Maurice su falta de influencia en el vocabulario del niño y conocimiento del idioma, porque según él: « el lenguaje de los poetas no es accesible a los niños; aún reconociendo con él « que para comprender la poesía lírica se necesita una cierta cultura, y que, por lo tanto, un escolar que no posee aún el vocabulario corriente, que no está habituado a los juegos de la abstracción, del símbolo y de la metáfora, no puede retener con provecho las expresiones de un Hugo o de un Lamartine; que por otra parte, el lenguaje de los poetas, en su terminología y en su sintaxis es una lengua a parte que al querer enseñarla a los niños para el perfeccionamiento del propio idioma se corre el riesgo de deformar con grandes errores », no es menos cierto también que el niño retiene y recuerda con mucha mayor facilidad expresiones y términos aprendidos en un trozo de poesía que en un trozo de prosa. El reproche que dirige Maurice a la poesía, puede dirigirse exactamente a la prosa literaria. Un discurso, una descripción de alta literatura, emplean otros términos y otra construcción, que el lenguaje corriente, porque se expresan en lengua literaria que es, toda ella diferente de la lengua vulgar, y no solamente la poesía.

Por otra parte, las dificultades de un trozo poético deben estar en relación con la clase a la cual esté destinado, y corresponde al tino y buen sentido del maestro el saberlo elegir de acuerdo con la calidad de su auditorio.

Y volviendo de nuevo a mi experiencia de niña, que puede servirme de mucho provecho, debo decir que nada enriqueció más mi vocabulario infantil que esas palabras nuevas que se presentaron a mi espíritu revestidas con todas las galas del ritmo, con todo el prestigio de la poesía, con todo el encanto misterioso de lo que no se penetra por completo. Esos términos que impresionaban así fuertemente mi imaginación penetraron en mi lenguaje con mayor eficacia y mayor fuerza que todos aquellos otros aprendidos en ejercicios y

lecturas en prosa. Y agregando ahora a mi experiencia infantil esta otra tan eficaz de profesora, diré que ningún trozo castellano impresiona más a mis alumnas de la Universidad de Mujeres, que ningún término o expresión es mejor asimilado y mejor empleado, que aquellos que vienen revestidos con el magno prestigio de la poesía, y en especial de la poesía lírica.

Como educadora, como colaboradora de la moral, como maestra del lenguaje, como instrumento de alto placer artístico y desinteresado, la poesía reclama un puesto privilegiado en nuestros programas de enseñanza.

Pero para ser sentida y para ser amada, necesita un intérprete digno de ella misma. Diremos por esto, con Georges Maurice: « Para presentar la poesía lírica a los niños es necesario sentirla y amarla. Una cultura literaria demasiado superficial podría no ser eficaz. Un joven que sale de la Escuela Normal, que tiene gusto, que ha hecho, si no profundas a lo menos concienzudas y sólidas humanidades puede ser fácilmente un buen intérprete de nuestros grandes poetas líricos. Pero si se da cuenta de que no vibra a su llamado; si por impotencia de imaginación o de cultura permanece sordo a sus voces; o si, aún, por haberlos descuidado demasiado no los comprende ya, por favor, que no se esfuerce en interpretarlos cerca de los niños. Hay ejercicios, entre los trabajos de la más humilde escuela que no toleran la mediocridad: vale más no empeñarse en realizarlos que consagrarles un tiempo mejor empleado en otras cosas ». (Revue pedagogique, 1913).

Como en las otras ramas del Arte, la selección de trozos poéticos es también punto capital en está rama. No hay entre nosotros un poeta comc Maurice Bouchor en Francia, que haya consagrado a los niños su inspiración y su talento, creando una poesía sencilla, armoniosa y con un soplo de inspiración verdadera. La poesía lírica emplea, sobre todo, dos intensas cuerdas emotivas: el amor y la muerte, que no conviene hacer vibrar prematuramente en las almas infantiles; y de ahí viene la dificultad en la elección de los trozos poéticos, que deben ser realmente poéticos y que deben poder ser colocados en manos de criaturas. La poesía descriptiva que

carece de estos inconvenientes, es en cambio más frío, menos emotiva que la poesía lírica. Hay, sin embargo, para quien sabe buscarlos, muchos y bellos trozos de gran emoción que cantan el sentimiento patrio, el amor maternal, el trabajo, los goces del esfuerzo, el placer de la victoria o las bellezas de la Naturaleza.

Para nuestras escuelas de América es preferible siempre la poesía americana a la poesía traducida y aún a la española. Esta última más rica en general, de léxico, más clásica o únicamente clásica, adolece para nosotros del mismo inconveniente que señalaba en otro lugar con respecto al arte importado. Su terminología, su paisaje, sus escenas descritas son harto diferentes a las nuestras y corremos el riesgo, al darla a nuestros niños, de desviar su sensibilidad fresca y sincera hacia un gusto literario puramente libresco y apartarlo por completo de toda realidad—tendencia por desgracia ya demasiado marcada en nuestros países americanos. La literatura sudamericana es ya bastante rica para que cada nación pueda contar por lo menos a tres o cuatro poetas *suyos* cuyas obras puedan darse a conocer a los niños. En este sentido estrictamente *nacional* serán preferidos entre nosotros los versos de Roxlo y de Zorrilla de San Martín. menos perfectos, menos esculturales que los de Herrera y Reissig, sobre todo que sus «Sonetos Vascos», pero más en armonía, en cambio con el lenguaje y la naturaleza nuestras.

Lo cual no quiere decir, en modo alguno, que deban desecharse las poesías de tan alto valor como lo son las de este autor, y mucho menos las de los grandes poetas clásicos de España. Todo está en la edad de los alumnos y en el tiempo en que se las dé a conocer y también en el modo de hacerlo y las explicaciones del Profesor.

Abundan entre nosotros los libros de lectura para uso de las escuelas primarias; pocos son, sin embargo los que reúnen las condiciones necesarias de valor literario en los trozos elegidos y de alcance moral para el alma de los niños. A este respecto la recopilación poética efectuada por el señor Joaquín Mestre en sus «Lecturas Suplementarias» es la que mejor satisface, a mi modo de ver, tales exigencias, si se descartan sin embargo algunos trozos de muy escaso o nulo va-

lor literario y que empañan la selección hecha, por otra parte con gusto seguro y acierto pedagógico. Solo desearía en ellas un lugar más importante para nuestros poetas nacionales.

VI

Para llevar a cabo con éxito y con alma la educación estética, es necesario ante todo que el maestro tenga profundamente arraigado el sentimiento de lo Bello. La educación artística, como la educación moral a la que tanto se parece en su esencia íntima, no radican en un conocimiento intelectual más o menos hondo de ciertas nociones o ideas; no se dirije a la inteligencia, ni puede satisfacerse con programas o textos. Como el sentido moral, el sentido estético forma la trama misma del espíritu; y para transmitirse a los demás, exije sobre todo y más que todo ese *don apostólico* de la persuasión, del contagio en el fervor. de la comunión en el Ideal. Es por la fuerza del sentimiento que el sentimiento se propaga de alma a alma, y no por la claridad del razonamiento, ni por la lógica de la exposición. Requiere pues, del maestro, unción, fervor; una íntima y profunda convicción, un sentimiento apasionado, un corazón y un espíritu artistas. Lo que decía Maurice, refiriéndose únicamente a la poesía, lo repetimos al referirnos a toda la educación estética: « Aquel que no vibra al llamado del Arte, aquel que, por impotencia de imaginación o de cultura, permanece sordo a su voz; o bien, por haberlo descuidado demasiado, no lo comprende ya, por favor, que no se esfuerce en ser su intérprete cerca de los niños ». No malogre con su torpeza o su insensibilidad la delicadeza de ese sentimiento que quedará de otro modo, tronchado para siempre en el alma de los niños. Vale más no hablar de Arte que hacerlo en forma irrespetuosa o frívola. « Hay ejercicios, entre los trabajos de la más humilde escuela, que no toleran la mediocridad ». Y el Arte, como la moral, pertenecen a esta categoría de actividades. Lo que ha pasado en nuestras escuelas con la segunda de estas asigna-

turas, nos sirva, por lo menos, de experiencia para no repetirlo con la primera. Bastará la educación inconsciente o mejor dicho, la influencia que destile sobre el alma del niño, el marco escolar en donde pasa tantas horas de su día, para ir modelando las almas infantiles en el gusto y la predisposición del Arte, como basta la influencia omnipoderosa del ejemplo para formar caracteres puros y elevados, sin que la palabra inexperta e inexpresiva del maestro anule los benéficos resultados de tales sugestiones.

Por estas razones, la educación estética debe comenzar por el maestro. La educación de la infancia, es ya un arte: la más difícil y la mas compleja de todas las artes. Modelar un carácter, *crear* una conciencia, dar vida a una personalidad humana es una obra muy superior a la más bella de las obras de arte. El maestro debe pues, ser un artista, y un artista superior. Las Escuelas Normales son las encargadas de difundir en el espíritu de sus alumnos ese *fuego sagrado* que al decir de Valle Inclán ha de reemplazar en las sociedades fururas al fuego sagrado de las religiones. Por esta íntima correlación entre el Arte puro y la Educación, por esta armonía de sentimientos, es en las Escuelas normales, donde mayor eficacia y mayor trascendencia tendrán las clases de Arte. Además de las materias especiales que han de ser objeto luego de aplicación directa en las escuelas primarias, dibujo, pintura, canto. declamación, música, gimnasia rítmica y danza, las Escuelas Normales debieran incluir en sus programas una clase de *Arte general*. Este curso, dictado por un artista verdadero, no tendría tanto por objeto, enseñar Historia del Arte, ni los diversos estilos arquitectónicos o de decoración; ni mucho menos una nomenclatura de los grandes artistas de la humanidad; pero reuniendo a las nociones someras de todo esto las fundamentales de Estética, biografías de los grandes genios artísticos, llevaría a los futuros maestros en un portentoso viaje a través del mundo y del tiempo y les daría a conocer por medio de conferencias, de máquinas de proyección, cinematógrafos, reproducciones en negro y en color, visitas a los museos, etc., la selva maravillosa de obras de Arte con que el genio humano ha embellecido la tierra, y encendería así, en sus corazones, una chispa de amor por ese destello de

divinidad, el más puro de los que Prometeo robó al Olimpo, que alienta en el alma de los grandes artistas. El contacto del espíritu con el Arte elevado, que abre amplísimos horizontes a la vida, refrescaría con un soplo de cumbres al magisterio banalizado por la estrechez de una tarea ímproba y sin alicientes; y al levantar con su aliento creador el alma del maestro, infundiría nueva vida, una vida fecunda y pródiga en trascendentes consecuencias educacionales, al organismo empobrecido de la escuela primaria. Una clase de Arte en las Escuelas Normales, lejos de recargar más los estudios magisteriales, ya un poco pesados, sería una distracción y un encanto aportados a la carrera ingrata de la enseñanza; una quebrada abierta hacia nuevos paisajes del alma; un sendero marcado a nuevas y más interesantes actividades. El amor al Arte daría mayor flexibilidad intelectual, mayor cultura general a nuestro magisterio perfectamente preparado por otra parte para sus tareas profesionales; pero al que falta por lo general, esa amplia comprensión de espíritu, esa abierta simpatía por toda otra actividad, que se echa de menos en todos los especialistas, dedicados exclusivamente a su profesión.

Los cursos especiales de materias artísticas, son ante todo indispensables a la formación de los maestros, encargados de realizar luego en la escuela, la educación estética.

El canto coral y solfeo deben ser completados por un curso elemental de piano para acompañamiento de esos mismos cantos; el que podría ser facultativo en vez de obligatorio, como curso de especialización para aquellas alumnas que mayores aptitudes demostraran para la música, las que se encargarían luego de la enseñanza musical en sus respectivas escuelas mediante una equitativa retribución suplementaria, tal como lo acaba de proyectar la comisión que estudia entre nosotros la enseñanza de la música en las escuelas y a la cual he de mencionar más adelante. Con el mismo objeto es necesaria la creación de un curso especial de declamación en vez de incluirla en el más general de lectura expresiva como lo está actualmente en la Escuela Normal de Maestras; y un curso de gimnasia rítmica o Kalistonia que no existe en ninguna forma. Todos los profesores encargados de estos cursos deberían, no solamente preparar a los futuros maestros en la

comprensión y ejecución de su arte respectivo, sino también facilitar a sus alumnos los trozos poéticos, cantos, coros, solfeos, danzas, ejercicios rítmicos y juegos que ellos han de enseñar luego en las escuelas primarias. como lo hace, con su materia la Escuela de cantos y danzas populares de Stratford-sur Avon. No he hablado, exprofeso del curso de dibujo, porque creo realiza por completo su objeto en nuestra Escuela Normal de Señoritas; pero al cual se podría agregar, sin embargo, un curso facultativo de pintura en las condiciones indicadas para la música. El dibujo es de todas las asignaturas artísticas la que mejores resultados da en nuestras escuelas; gracias tal vez al entusiasmo y al amor con que fué enseñado al primer grupo de maestras que en la escuela normal de señoritas preparó según el método moderno hace de esto tres o cuatro años el señor Vicente Puig; y que ha continuado con el mismo gusto y el mismo amor la actual profesora de esa asignatura.

* * *

Como se vé por lo que llevo expuesto, algo se ha realizado ya entre nosotros referente a educación estética. El primer proyecto de ley que organizaba la enseñanza artística de una manera racional y completa fué presentado a las Cámaras por el diputado por Montevideo Dr. Francisco Alberto Schinca, espíritu artístico y poeta inspirado él mismo, el 14 de Julio de 1913.

Por lo completo del proyecto y la importancia del mismo, y porque colma las aspiraciones de la pedagogía artística transcribo aquí el articulado de dicho proyecto, y no hago lo mismo respecto a la exposición de motivos por la extensión de la misma y por que ellos son más o menos los mismos que llevo expuesto en el curso de este trabajo:

«Artículo 1.° Créase una Comisión encargada de estudiar los elementos necesarios para fomentar y estimular la educación estética en las escuelas primarias de la República.

Art. 2.° Los fines a que obedece esta creación son los siguientes: propender a que el niño ame la naturaleza y el arte, hacer a la escuela más atrayente y más simpática y

ayudar a la formación del gusto y al desarrollo de la educación moral y social de la niñez y de la juventud.

Art. 3.º Esta Comisión deberá preocuparse de elevar a la consideración del Ministerio de Instrucción Pública un plan de educación en que se tenga en cuenta las siguientes cuestiones:

A) La arquitectura y el decorado de los edificios escolares a fundarse en el país, y el adorno de los salones de clase y demás dependencias de la escuela;

B) La difusión de la imaginería escolar en los muros y en los textos;

C) La formación de una colección de estampas postales y grabados para los niños con reproducciones de cuadros célebres, destinados a difundir entre los alumnos el amor a lo bello;

D) Resolver sobre la mejor manera de imprimir e ilustrar en forma artística los libros de lectura en uso en las escuelas públicas;

E) Estimular la enseñanza del dibujo en forma obligatoria;

F) Organización del trabajo manual en las escuelas;

G) Reglamentación de la enseñanza de la música mediante la formación de orfeones infantiles y la organización de conciertos periódicos dedicados a los educandos;

H) Hacer obligatorias las visitas a los Museos y las excursiones al campo, con fines ilustrativos;

I) Organización de espectáculos para los niños, que podrían consistir en sesiones cinematográficas o en funciones teatrales adoptadas al temperamento y a la mentalidad de aquéllos;

J) Selección de obras literarias aparentes con los que pueden constituirse pequeñas bibliotecas escolares ».

El resto del articulado se refiere a la composición de dicha Comisión y a sus facultades y atribuciones. Lo que más nos interesa es, por lo tanto el art. 3.º que compendia perfectamente todo un programa de enseñanza artística. Sólo agregaríamos a él, la enseñanza estética Normal que no figura y que es de primordial importancia para que ella tenga éxito luego en la escuela primaria. Agreguemos que desde el año

1918 en que dicho proyecto fué presentado, hasta hoy, mucho se ha realizado entre nosotros como veremos luego. Pero así y todo este Congreso debe formular un voto porque este y semejantes proyectos de ley sean sancionados en todos los países americanos a fin de hacer efectivas las aspiraciones de la pedagogía artística.

Con anterioridad a este proyecto, la entonces Dirección G. de I. Pública, resolvió por indicación del Inspector Nacional Doctor Abel J. Pérez, solicitar la autorización necesaria para adquirir algunas copias de estatuas célebres á fin de ensayar en las escuelas públicas la influencia educativa de las obras de arte, en Mayo de 1909.

En Agosto del mismo año se sancionó un proyecto del vocal Dr. Ambrosio Ramasso por el que se disponía el adorno con plantas y flores de los salones de clase y aún de los patios de las escuelas. Una de las cláusulas de su articulado establecía que cada escuela rural debía destinar una parte de los terrenos de labor que les correspondiesen a la creación de pequeños jardines que habría que confiar a la solicitud y al cuidado de los alumnos. (Citados por el doctor Schinca en la exposición de motivos).

Todos estos proyectos han tenido como inmediata consecuencia el mover la opinión del magisterio hacia esta interesantísima cuestión; y nuestros maestros, siempre prontos a llevar a la escuela toda novedad que importe un beneficio y un progreso, realizaron ellos sólos, con sus propios recursos, como lo habían hecho ya también sin el apoyo y sin el estímulo de su gobierno los institutores de Francia, gran parte de las aspiraciones artísticas. Casi todas nuestras escuelas de Montevideo han desterrado los carteles de los muros de clase y los han sustituido por láminas y grabados. Plantas y flores adornan los locales escolares, —suministradas muchas de ellas por la Dirección de Parques y Jardines — en la medida en que lo permiten las mismas condiciones del local.

La Escuela Normal de Señoritas, la Escuela de Aplicación adjunta, la de 2.° grado N.° 14 de 1.er grado N.° 4 y algunas más que escapan a mi memoria han realizado casi completamente el ideal de la decoración artística mural. Los libros de

lectura ilustrados por su autor Sr. José H. Figueira ostentan reproducciones de cuadros célebres perfectamente escogidos La enseñanza del dibujo, como ya lo he hecho notar más de una vez en el curso de este trabajo realiza casi por completo las exigencias de una buena cultura artística.

En muchas escuelas de 2.º y 3.er grado se ha establecido un curso especial de modeladó a cargo del escultor Sr. Angel Ferrari, que completa así el curso de dibujo. Los alumnos trabajan en arcilla o plastilina copiando modelos naturales y vacían luego sus trabajos en yeso. Muchas escuelas adornan sus clases con hermosos trabajos en yeso realizados por los alumnos.

No es posible en forma alguna afirmar lo mismo de la enseñanza del canto. la declamación y de la gimnasia rítmica. Los primeros son de una pobreza artística completa: y salvo contadas excepciones no pasan de una vulgarísima mediocridad, debido en gran parte a la dificultad de encontrar coros apropiados a las voces infantiles.

Debo dejar constancia sin embargo, de los grandes esfuerzos realizados por algunos maestros, los cuales gracias a su constancia han conseguido que en algunas escuelas se canten coros a dos y tres voces de Mendelhsson, Rossini, Verdi, etc.. y solfeos a varias voces adaptados de obras de Chopin. Beethoven, Palestrina etc.

Lo mismo cabe decir de la declamación que es en la generalidad de las escuelas un remedo primitivo de arte sin naturalidad ni sinceridad, y completamente antiestético. En cuanto a la gimnasia rítmica no se tiene más noción práctica que la de algunos juegos y cantos-bailes que solo tienen por objeto producir un efecto agradable de conjunto en las fiestas escolares, pero sin ningún valor artístico ni educativo.

Las actuales autoridades escolares han intentado también realizar algo en sentido de la educación artística; y entre sus iniciativas más interesantes es necesario señalar el nombramiento de una Comisión formada por el Inspector Técnico y algunos de nuestros más conocidos músicos; la que tiene a su cargo programar y llevar a la práctica una serie de cursos magisteriales de piano, canto y declamación aplicada a este último; para los cuales se han inscripto ya 152 maestros recibidos, lo que demuestra una vez más su entusiasmo y su dedicación.

CONCLUSIONES

I. La educación artística en América del Sur debe tener una finalidad preferentemente cultural,

II. La educación artística debe comenzar por los edificios que forman el marco de la vida escolar. Cumple pues, a los gobiernos de los países sudamericanos dedicar preferente atención a la construcción de locales escolares amplios, aireados, sencillos y elegantes.

III. La decoración mural y ornamental debe ser sobria y sencilla.

IV. Los mapas, carteles, planos, aparatos de física, cosmografía o anatomía son auxiliares de la instrucción e instrumentos de estudio; no deben por lo tanto ser utilizados como adornos de los muros, ni como medios de embellecer las clases.

V. Deben desterrarse de las escuelas todos aquellos objetos mal llamados de Arte, que, a título de adornar los locales escolares solo contribuyen a desarrollar el mal gusto de los niños.

VI. Las plantas y flores *naturales* son medios al alcance de todos de adornar con gracia y alegría la *casa de los niños*.

VII. Los tintes claros y risueños de las paredes, la luz, el sol, la escrupulosa limpieza, las plantas y flores y algunas estampas de buen gusto, sencillas y alegres deben constituir el principal adorno del edificio escolar.

VII. Los paseos y excursiones al aire libre que ponen al niño en contacto directo con la Naturaleza son una fuente inestimable de sugestiones artísticas.

VIII. El arte escolar americano debe inspirarse ante todo en la Naturaleza americana.

IX. La educación artística propiamente dicha, en nuestros países que no cuentan aún con un ambiente de Arte propio, ni con suficiente material artístico en donde no existen verdaderos museos de Arte, ni monumentos, ni catedrales, ni estatuas, debe darse preferentemente por medio de litografías, fotograbados, láminas coloreadas en general y cintas cinematográficas.

X. El cinematógrafo en especial, es un factor irreemplazable en la escuela: no solo como instrumento de enseñanza sino también como medio educativo, moral y artístico.

XI. Las escuelas deben poseer su colección de láminas de sistema preferentemente móvil, a fin de no habituar a los niños a la contemplación de las mismas imágenes. El sistema de rotación de escuela a escuela debe ser preferido por la novedad y diversidad que ofrece a los ojos de los niños, en los sujetos y composiciones.

XII. Las reproducciones de cuadros célebres, monumentos, paisajes y obras maestras en general serán preferidos a cualesquiera otras láminas, pues el penetra niño aprecia más las obras de arte cuyo sentido no por completo, que aquellas realizadas expresamente para él y que llevan generalmente un sello marcadamente pueril.

XIII. El canto, la declamación y la gimnasia rítmica son también importantísimos factores de la cultura artística; y como a tales debe dárseles la atención que merecen en nuestras escuelas.

XIV. A fin de no volver demasiado pesada y dificultosa la tarea del maestro es deseable y aún necesario que estas asignaturas sean dictadas por profesores especializados y en horas adecuadas fuera del horario puramente escolar.

XV. El libro de lectura es factor importante de la educación artística. Es necesaria la cooperación de los li-

teratos, poetas, y maestros en la realización de libros de lectura de arte elevado, sano y en armonía con la naturaleza infantil.

XVI. El dibujo encierra en sí el doble fín de la enseñanza artística: cultural y utilitaria; él está destinado a constituir la base de las Artes aplicadas a la Industria.

XVII. La enseñanza del dibujo debe ser mirada con especial dedicación y cariño pues ella ha de contribuir a la formación de los futuros obreros, y en tal sentido debe ser encaminada, sin perjuicio del dibujo puramente educativo por la línea, el colorido y la invención.

XVIII. De todas estas conclusiones se desprende que la educación artistica en la escuela solo puede ser dada por maestros-artistas. Ella debe empezar por consiguiente en las Escuelas Normales y de allí extenderse a las Escuelas Secundarias y, por último, a la Escuela Primaria que será al fin, centro y principio de toda cultura artística.

Mayo 1919.